

# **СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

## **SIBERIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY**

**№ 65**

**Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати,  
телерадиовещания и средств массовых коммуникаций  
(свидетельство о регистрации ПИ № 77-12789 от 31 мая 2002 г.)**

**Подписной индекс в объединённом каталоге «Пресса России» И54242**

Журнал включен в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук»,  
Высшей аттестационной комиссии

Томск  
2017

**Учредитель – Томский государственный университет**

«Сибирский психологический журнал» является научно-практическим изданием, публикует оригинальные статьи по различным отраслям психологии. «Сибирский психологический журнал» публикует результаты завершённых оригинальных исследований в различных областях современной психологии, ранее нигде не публиковавшиеся и не представленные к публикации в другом издании. Решение о публикации принимается научной редакцией после рецензирования, учитывая соответствие тематике журнала, актуальность проблемы, научную и практическую новизну и значимость, профессионализм выполнения работы, качество подготовки и оформления материала. Официальные языки журнала: русский и английский. Средний срок рассмотрения рукописи 3–6 месяцев.

«Сибирский психологический журнал» выходит ежеквартально. Публикации осуществляются на некоммерческой основе. Все опубликованные материалы находятся в свободном доступе.

Журнал индексируется eLIBRARY.RU

Адрес редакции и издателя: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36, Томский государственный университет, сайт <http://journals.tsu.ru/psychology>

### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

**Залевский Г.В.** – главный редактор (Томский государственный университет, Томск). E-mail: [Usya9@sibmail.com](mailto:Usya9@sibmail.com)

**Лукьянов О.В.** – заместитель главного редактора (Томский государственный университет, Томск). E-mail: [lukyapov7@gmail.com](mailto:lukyapov7@gmail.com)

**Алексеевская Е.О.** – ответственный секретарь редакции журнала (Томский государственный университет, Томск). E-mail: [sibjornpsy@gmail.com](mailto:sibjornpsy@gmail.com)

**Богомаз С.А.** (Томский государственный университет, Томск); **Бохан Т.Г.** (Томский государственный университет, Томск); **Галажинский Э.В.** (Томский государственный университет, Томск); **Кабрин В.И.** (Томский государственный университет, Томск); **Карнышев А.Д.** (Иркутский государственный университет, Иркутск); **Козлова Н.В.** (Томский государственный университет, Томск); **Красноярцева О.М.** (Томский государственный университет, Томск); **Левницкая Т.Е.** (Томский государственный университет, Томск); **Мещерякова Э.И.** (Томский государственный университет, Томск); **Муравьева О.И.** (Томский государственный университет, Томск); **Серый А.В.** (Кемеровский государственный университет, Кемерово)

### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

**Асмолов А.Г.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, федеральное государственное автономное учреждение «Федеральный институт развития образования», Москва, Россия); **Бохан Н.А.** (НИИ психического здоровья, Томск, Россия); **Вассерман Л.И.** (Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт имени В.М. Бехтерева, Санкт-Петербург, Россия); **Гарбер И.Е.** (Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия); **Зинченко Ю.П.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия); **Знаков В.В.** (Институт психологии РАН, Москва, Россия); **Ковас Ю.** (Голдсмита, Университет Лондона, Лондон, Великобритания); **Лаги Ф.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Ломбардо К.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Лучиди Ф.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Малых С.Б.** (Психологический институт РАО, Москва, Россия); **Такушян Г.** (Фордхемский университет, Нью-Йорк, США); **Тхостов А.Ш.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия); **Ушаков Д.В.** (Институт психологии РАН, Москва, Россия)

**Издательство:** Издательский Дом Томского государственного университета

Редактор К.Г. Шилько; корректор Е.Г. Шумская; редакторы-переводчики: А.А. Стайпек, Е.О. Алексеевская, В.Н. Горнинцева; оригинал-макет А.И. Лелоюр; дизайн обложки Л.Д. Кривцова.

Подписано в печать 20.09.2017 г. Формат 70x108<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Усл.-печ. л. 11,1. Тираж 50 экз. Заказ № 2755. Цена свободная.

Дата выхода в свет 4.10.2017 г.

Журнал отпечатан на полиграфическом оборудовании Издательского Дома Томского государственного университета. 634050, пр. Ленина, 36, Томск, Россия

Тел.: 8(382-2)–52-98-49; 8(382-2)–53-15-28; 8(382-2)–52-96-75. Сайт: <http://publish.tsu.ru>. E-mail: [rio.tsu@mail.ru](mailto:rio.tsu@mail.ru)

## ABOUT SIBERIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

### Founder – Tomsk State University

The scientific journal “Siberian journal of psychology” publishes the results of the completed original researches (theoretical and experimental manuscripts) in different areas of contemporary psychology which have not been published before in this or any other edition. Besides, it includes descriptions of conceptually new methods of research, round-up articles on particular topics and overviews.

The Editorial Board of the “Siberian journal of psychology” commits to the internationally accepted principles of publication ethics expressed.

**International standard serial edition number:** ISSN 1726-7080 (Print), ISSN 2411-0809 (Online)

**Language:** Russian, English

**Publications are on non-commercial basis (FREE).**

**Open access**

**Term of publication:** 3–6 months

**Contact the Journal**

Tomsk State University, 36 Lenina St., Tomsk, 634050, Russian Federation

<http://journals.tsu.ru/psychology/en/>

### EDITORIAL COUNCIL

**Editor-in-chief – Genrikh V. Zalevsky**, Doctor of Psychology, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Science, honored scientist of Russian Federation, member of the World Federation of Mental Health. E-mail: [Usya9@sibmail.com](mailto:Usya9@sibmail.com)

**Deputy Editor-in-Chief – Oleg V. Lukyanov**, Doctor of Psychology (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation). E-mail: [lukyanov7@gmail.com](mailto:lukyanov7@gmail.com)

**Executive secretary – Ekaterina O. Alekseevskaya** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation). E-mail: [sibjornpsy@gmail.com](mailto:sibjornpsy@gmail.com)

**Bogomaz S.A.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Bokhan T.G.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Galazhinsky E.V.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Kabrin V.I.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Karnyshev A.D.** (Irkutsk State University, Irkutsk Russian Federation); **Kozlova N.V.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Krasnorjadtseva O.M.** (Tomsk, Russia); **Levitskaia T.E.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Meshcheriakova E.I.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Muravyova O.I.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Seryi A.V.** (Kemerovo State University, Kemerovo, Russian Federation)

### EDITORIAL BOARD [Russian Alphabet vise]

**Asmolov A.G.** (Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation); **Bokhan N.A.** (Mental Health Research Institute, Tomsk, Russian Federation); **Vasserman L.I.** (St. Petersburg Research Institute of neuropsychiatric named Bekhterev, St. Petersburg, Russian Federation); **Garber I.E.** (Saratov NG Chernyshevskii State University, Saratov, Russian Federation); **Zinchenko Iu.P.** (Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russian Federation); **Znakov V.V.** (Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation); **Kovas Yu.** (Goldsmiths, University of London, London, UK); **Laghi F.** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **Lombardo C.** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **Lucidi F.** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **Malykh S.B.** (Psychological Institute Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation); **Takooshian H.** (Fordham University, New York, USA); **Tkhostov A.Sh.** (Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation); **Ushakov D.V.** (Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation)

### PUBLISHER:

Tomsk State University Publishing House (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation)

Editor K.G. Shilko; proofreader E.G. Shumskaja; editor-translators: A.A. Stipek, E.O. Alekseevskaya; V. Gorenintseva; camera-ready copy A.I. Leloyur; cover design L.D. Krivtsova.

Passed for printing 20.09.2017. Format 70x108<sup>1/16</sup>. Conventional printed sheets 11,1. Circulation - 50 copies. Order N 2755.

634050, 36 Lenina St., Tomsk, Russian Federation. Tel. +7 (382-2)-53-15-28. <http://publish.tsu.ru>. E-mail: [rio.tsu@mail.ru](mailto:rio.tsu@mail.ru)

**СОДЕРЖАНИЕ****ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ**

<b>Коптева Н.В.</b> Онтологическая уверенность при разной выраженности интернет-зависимого поведения .....	6
<b>Корытова Г.С., Еремينا Ю.А.</b> Факторная структура копинг-поведения матерей, воспитывающих детей раннего возраста с нормативным уровнем психосоциального развития .....	22
<b>Земскова А.А., Кравцова Н.А.</b> Взаимосвязь жизнестойкости с психофизиологическими свойствами курсантов в тренировочных условиях .....	40
<b>Гаськова Ю.В., Ральникова И.А.</b> Жизненные перспективы в сфере профессиональной деятельности у студентов, осваивающих творческие специальности .....	53
<b>Неклюдова С.В., Кабрин В.И.</b> Формирование нового типа мобильного образа жизни личности в транскультуральной коммуникации .....	66
<b>Шульмин М.П.</b> Феноменологический анализ опыта психологической адаптации инвалидов .....	83

**КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ**

<b>Сагалакова О.А., Труевцев Д.В., Стоянова И.Я., Терехина О.В.</b> Нарушение саморегуляции и опосредования эмоций как основа риска формирования антивиталяного поведения в молодом возрасте .....	94
--	----

**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

<b>Abdullayeva S.H.Q., Patrakov E.V.</b> Psychological aspects of migration and organization of learning in a multicultural educational environment .....	104
<b>Петрова В.Н.</b> Возможности применения технологии проблемно-ориентированного обучения (PBL) в практике высшего образования (на примере ТГУ) .....	112
<b>Власова Ю.А., Михальчук А.А.</b> Психологическая атмосфера в группе как условие актуализации рефлексивной деятельности .....	125

# CONTENTS

## GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON

<b>Kopteva N.V.</b> Ontological security with different degrees of internet addiction disorder .....	6
<b>Korytova G.S., Eremina Yu.A.</b> Factor structure of coping behavior of mothers raising toddlers with normative level of psychosocial development .....	22
<b>Zemskova A.A., Kravtsova N.A.</b> , The relationship of resilience and physiological properties of cadets in training conditions .....	40
<b>Gaskova Ju.V., Ralnikova I.A.</b> Life prospects in the field of professional activity for students mastering creative specialties .....	53
<b>Nekludova S.V., Kabrin V.I.</b> Formation of a new type of mobile personality lifestyle in transcultural communication .....	66
<b>Shulmin M.P.</b> Subjective adaptation of the disabled as a psychological phenomenon .....	83

## CLINICAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF HEALTH

<b>Sagalakova O.A., Truevtsev D.V., Stoyanova I.Ya., Terekhina O.V.</b> Elf-regulation and emotional mediation disorder as a basis for risk of suicidal behavior at young age .....	94
---	----

## PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT. PSYCHOLOGY OF EDUCATION

<b>Abdullayeva S.H.Q., Patrakov E.V.</b> Psychological aspects of migration and organization of learning in a multicultural educational environment .....	104
<b>Petrova V.N.</b> Potential of problem based learning technology in high school practice .....	112
<b>Vlasova Y.A., Mikhalechuk A.A.</b> The psychological atmosphere in a group as a key factor of the reflective activity actualization .....	125

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.9.075

DOI: 10.17223/17267080/65/1

**Н.В. Коптева**

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет  
(Пермь, Россия)*

### **Онтологическая уверенность при разной выраженности интернет-зависимого поведения**

*В качестве модели интернет-зависимости как технологического способа бытия-в-мире рассматривается шизоидный способ существования в концепции онтологической неуверенности, принадлежащей британскому психиатру Р. Лэйngu. Оба эти способа объединяет невоплощенность (ментального Я в теле), являющаяся у шизоида результатом собственных действий, а у зависимого – платой за преимущества, предоставляемые современными коммуникативными технологиями. Для подтверждения теоретических положений используется авторский общепсихологический конструкт онтологической уверенности и созданные на его основе методики.*

**Ключевые слова:** интернет-зависимость; онтологическая уверенность; онтологическая неуверенность; воплощенность; невоплощенность.

#### **Введение**

В статье для изучения «общих чувств» бытия при разной выраженности интернет-зависимости используется авторский общепсихологический конструкт [1, 10], созданный на основе клинической концепции онтологической неуверенности (*ontological insecurity*) Р. Лэйнга [2, 3]. Ее актуальность для исследования изменений, вносимых в жизнь человека новыми коммуникативными технологиями, связана с тем, что душевное здоровье, надежный способ структурирования бытия-в-мире, автор связывает с укоренением Я в теле, которое выступает в качестве проводника бытия в мир [4. Р. 186]. Такого самообосновывающего Я в той или иной мере лишен онтологически неуверенный шизоид, отвергающий собственное тело как ложное Я, а заодно с ним и свое поведение, действия, поступки. Реальному миру, в котором они совершаются, шизоид противопоставляет «аутистский, частный, интраиндивидуальный “мир”» истинного ментального Я. Р. Лэйнг развивает идею Ж.-П. Сартра о том, что выбор «мнимого состояния вместе со всем, что оно подразумевает, – это побег не просто от содержания реального (бедности, неразделенной любви, неудачи соб-

ственного предприятия и т.п.), но от формы самой по себе реальности, характера ее присутствия, своеобразного ответа, которого она требует от нас, приспособления наших поступков к объекту, неистощимости восприятия, независимости, самого пути, каким должны развиваться наши чувства» [2. С. 84]. Аналогичным образом лишение человека «в эфире» физического тела, превращение в нематериальное существо, по мнению видного теоретика медиа М. Маклюэна, радикально меняет все его связи с действительностью [5]. С распространением Интернета, средств мобильной связи эфир перестал быть привилегией немногих. Практически для каждого человека открыта возможность развоплощенного существования, вполне соответствующего выведенной Р. Лэйнгом формуле шизоидного способа бытия: Я ↔ (тело-другой) или Я ↔ (тело-мир); английские аналоги: self ↔ (body-other), self ↔ (body-world) [2. С. 80; 3. Р. 82].

Разумеется, само это обстоятельство нельзя расценивать исключительно как негативное. Уже в психоанализе, с которым связывают понятие зависимости, толкование избегания, отрицания, отвержения фантазии исключительно в смысле психологических защит, уводящих человека от реальности, и соотнесение их с болезнью было скорректировано Х. Хартманом как основанное на переоценке кратчайших путей к реальности и недооценке ресурса ведущих к ней окольных путей. Он также считает крайне эффективным адаптационным процессом позитивный коррелят избегания – поиск наиболее благоприятной из возможных доступных вариантов окружающей среды [6. С. 31–35]. Эксперименты в эфире, выступающие в качестве приращения, дополнения к обычной жизни, могут служить ее обогащению.

В экзистенциальном анализе мера, в которой происходит отказ от свободы структурирования *Dasein*, является одним из критериев различения невротических и психотических форм бытия: у невротика он частичный, а при психозе – полный. Подобным образом пользователи, которые обнаруживают симптоматику зависимости в неполном объеме, отличаются от собственно интернет-зависимых мерой, в которой приверженность виртуальной интернет-реальности приобретает компульсивный, вынужденный характер (о чем свидетельствуют коннотации слова *аддикция* с лишением свободы, подчинением, рабством). Вторым, хотя достаточно условным, критерием душевной болезни является то, что существенную часть своей свободы человек приносит в жертву не миру «вообще», а миру, сконструированному им самим (парадокс несвободы, которая сама себя выбрала) [7. С. 106–107, 110]. Поскольку создаваемая современными технологиями компьютерная реальность уже давно стала неотъемлемой частью мира «вообще», при интернет-зависимости речь не идет исключительно о субъективной несвободе. Свобода выбора «мест обитания» среди бесчисленного количества предоставляемых Интернетом возможных реальностей, а также их смены заведомо ограничена спектром способов мнимого развоплощенного бытия.

В экзистенциальном подходе человеческое существование в идеале понимается как реализуемое гармоничным сочетанием (альянсом) разнообразных способов, модусов. Патология, в частности, может заключаться в

сведении множества модусов бытия к какому-либо одному и его противопоставлению остальным. С. Хоружий соотносит подлинное бытие и частный технологический способ существования в виртуальной реальности, акцентируя его специфику, близкую к невоплощенности. «Расширяются опыт и способности человека, но расширяются они за счет погружения в умаленную и участненную, недоволептившуюся и недооформившуюся реальность, в сферу минимальной, пороговой событийности и энергетики. Гипертрофия «виртуалистского мировосприятия», глобальная трансляция и тиражирование его установок служат, как можно предположить, симптомами энергетического упадка человека и мира – упадка не количественного, а качественного: убыли формостроительной воли и способности. В своем развитии они потенциально приводят к появлению типа *homo virtualis*, который стремится замкнуться в горизонте виртуальной реальности, с трудом его покидает и вырабатывает специфические «виртуалистские» стереотипы поведения и деятельности. Однако все существующее не есть виртуальность. В бытии-действии виртуальная реальность – только недород бытия, низший горизонт минимальных недообналиченных событий; тогда как человек – Нексус, действующая связь между всеми горизонтами» [8].

В психологическом плане Р. Лэйнг связывает невоплощенность шизоида с отказом от действия, нежеланием «вверять себя предметной стихии», сведением творческих способностей к способности создавать фантомы, а объективной экзистенции – к выражению ложного Я. Раскол Я, отчуждение его части также предполагают, что «заронено зерно постоянного схождения, слияния или путаницы на границе между “здесь” и “там”, “внутри” и “снаружи”, поскольку тело не твердо ощущается как “Я” в противоположность “не-Я”» [2. С. 188]. Предположение о подобии нового технологического способа структурирования бытия *homo virtualis* шизоидному может быть подкреплено эмпирическим исследованием соответствующих общих чувств бытия.

Упомянутый общепсихологический конструкт онтологической уверенности (ОУ), восходящий к концепции Р. Лэйнга [1, 10], охватывает континуум экзистенциальных положений «онтологической уверенности, воплощенности – неуверенности, невоплещенности». Точкам континуума соответствуют одноименные общие чувства, переживания индивидом собственного бытия, от них производны два уровня частных переживаний, связанных с основаниями уверенности, находящие выражение в спектре переживаний более частного порядка:

– уровень менее дифференцированных базовых переживаний ценностного характера, отправной точкой которых служит переживание человеком собственного воплощенного Я; не являясь специфическими для элементов бытия-в-мире (Я, тело, мир, люди, значимое как индивидуальная ценность), они придают последним смысл бытийных опор, «сшивают» в одно целое пространство бытия-в-мире;

– уровень более дифференцированных переживаний человеком собственной автономии и одновременно связанности с другими людьми и миром.

На основании изложенного могут быть конкретизированы гипотезы представляемого далее эмпирического исследования: с ростом симптоматики интернет-зависимости происходит следующее:

– снижаются проявления ОУ на обоих ее уровнях (как переживания бытийных опор, а также как переживания личностной автономии и одновременно связанности с людьми и миром);

– нарастают проявления онтологической неуверенности (ложного Я);

– снижается уверенность в собственном теле в сравнении с уверенностью в ментальном Я (что можно считать признаком дефицита воплощенности, раскола целостного Я, появления соответствующей ненормативной границы в его пределах);

– появляются аналогичные признаки нарушения нормативных границ между Я и не-Я как основными «составляющими» бытия-в-мире.

В ранее проведенном исследовании, в котором была предпринята попытка обоснования экзистенциального подхода к игровой компьютерной зависимости как особому технологическому способу бытия-в-мире на примере пользователей приложения World of Warcraft, часть этих гипотез нашла подтверждение [9]. В настоящей статье реализуется намерение распространить обозначенный подход за пределы конкретного вида зависимости на интернет-зависимость в целом.

### **Методы исследования**

При создании инструментария, предназначенного для диагностики ОУ, мы ориентировались на условно выделяемые способы описания Р. Лэйнгом феноменов онтологической неуверенности и уверенности: посредством набора определений, относящихся к переживанию отдельных элементов бытия-в-мире, а также с помощью законченных суждений. В ходе подбора пунктов методики ОУСД, построенной по принципу семантического дифференциала и предполагающей оценку объектов, в отношении которых человек испытывает уверенность, и психометрической методики ОУПМ с пунктами в виде суждений, использовались некоторые формулировки Р. Лэйнга.

В методике ОУСД принцип семантического дифференциала применялся в целях выявления ОУ и ее измерений, соответствующих переживанию человеком основных элементов бытия-в-мире в качестве опор. В сокращенном варианте методики было оставлено 7 наиболее информативных оппозиций прилагательных, соответствующих критериям близости, ценности и оценки (родной–чужой, безопасный–опасный, ценный–ничего не стоящий, надежный–ненадежный, родственник–чуждый, важный для меня–не важный, близкий–не близкий) [10]. Из 5 первичных шкал – *уверенность в ментальном Я, уверенность в теле, уверенность в значимом, уверенность в людях, уверенность в мире* – две первые шкалы составляют уверенность в Я, «центральной анклав» индивидуального бытия, а оставшиеся три – уверенность в том, что относится к не-Я, предполагающие пе-

реживания единства своей сущности с тем, что составляет индивидуальную ценность, причастности к другим людям, единоприродности с миром. Частные шкалы суммирует общий показатель, характеризующий ОУ как переживание уверенности в собственном Я и за его пределами, переживание опор в пространстве бытия.

Методика ОУПМ включает 30 пунктов, образующих четыре первичные шкалы. Три из них являются измерениями ОУ: *автономия, витальные контакты с миром, витальные контакты с людьми*. Шкала *ложное Я* характеризует онтологическую неуверенность, неовплощенность. Общий показатель переживания автономии, отделенности от других людей, мира и одновременно связанности с ними вычисляется путем сложения первых трех шкал, из суммы которых вычитается показатель шкалы *ложное Я*.

В результате кросс-валидации эмпирических конструкторов методик выявились тесные, имеющие общую логику связи ОУ обоих уровней с известными родственным конструктами: осмысленности жизни, жизнестойкости, экзистенциальной исполненности, оптимизма, субъективного счастья и т.д.

Для диагностики выраженности интернет-зависимого поведения использовалась шкала С.-Х. Чена [11–13].

В исследовании принимали участие 160 человек – студенты вузов г. Перми (возраст от 18 до 22 лет).

### Результаты исследования

**Эффекты интернет-зависимости на переживания ОУ.** 39,4% от общей выборки (63 человека), набравшие от 27 до 42 баллов по результатам опросника С.-Х. Чена [11. С. 28], составили *группу с отсутствием интернет-зависимого поведения*, 46,9% (75 человек), которые получили от 43 до 63 баллов, – *группу склонных к возникновению интернет-зависимого поведения (доаддиктивный этап)*, и 13,7% (22 человека) с суммарным баллом свыше 65 – *группу с наличием интернет-зависимого поведения (с компонентом злоупотребления интернетом)*. Полученные результаты подтверждают предположение, что внедрение новых коммуникационных технологий размывает границы того, что подразумевают под «нормой» [14].

Для изучения эффектов принадлежности к группе на характеристики онтологической уверенности–неуверенности использовался однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA). Независимой переменной выступала принадлежность респондентов к одной из трех групп, анализу были подвергнуты показатели методик, диагностирующих ОУ. Обнаружилось влияние принадлежности к группам как на общие, так и на частные показатели ОУ обоих уровней (табл. 1, рис. 1–7).

Общие показатели методик последовательно снижаются с ростом интернет-зависимости: по методике ОУСД различия значимы между всеми группами, а по методике ОУПМ – между группой интернет-независимых и группами склонных к интернет-зависимому поведению (доаддиктивный этап) и зависимых (рис. 1, 2).

Эффекты фактора «интернет-зависимое поведение» на дисперсию переменных в общей выборке пользователей интернета (N = 160)

Параметр	MS	MS	Величины	
	Effect	Error	F	Effect
Уверенность в значимом	<b>9,8</b>	<b>0,8</b>	<b>12,9</b>	<b>0,000</b>
Уверенность в ментальном Я	<b>5,0</b>	<b>0,8</b>	<b>6,4</b>	<b>0,002</b>
Уверенность в теле	<b>14,2</b>	<b>1,5</b>	<b>9,4</b>	<b>0,000</b>
Уверенность в людях	<b>14,3</b>	<b>1,4</b>	<b>9,9</b>	<b>0,000</b>
Уверенность в мире	3,8	1,6	2,3	0,099
Общий показатель (ОУСД)	<b>8,1</b>	<b>0,6</b>	<b>14,1</b>	<b>0,000</b>
Витальные контакты с миром	<b>174,8</b>	<b>23,8</b>	<b>7,3</b>	<b>0,001</b>
Витальные контакты с людьми	52,6	25,1	2,1	0,127
Автономия	<b>95,2</b>	<b>13,8</b>	<b>6,9</b>	<b>0,001</b>
Ложное Я	<b>697,5</b>	<b>28,3</b>	<b>24,6</b>	<b>0,000</b>
Общий показатель (ОУПМ)	<b>3012,0</b>	<b>201,6</b>	<b>14,9</b>	<b>0,000</b>

То есть по мере выраженности интернет-зависимости убывает переживание бытийных опор в собственном Я и за его пределами. Переживания автономии и одновременно связанности с людьми и миром также в большей мере выражены в группе интернет-независимых респондентов, чем в группах, различающихся мерой зависимости. По мнению А. Лэнгле, состоявшаяся, «полная», целостная жизнь отмечена экзистенциальным антагонизмом: «очевидно, к сущности экзистенции относится то, что мы находимся в отношениях взаимодействия с миром, от которого должны отграничиваться и отличаться, потому что каждый человек имеет свою собственную сущность, отличающую его от всех других людей и вещей. Потеря автономии представляет собой смертельную опасность для человека. Мы должны отграничиться от внешнего мира и все же, как это ни парадоксально, мы очень тесно с ним связаны. Это больше, чем просто связь, – мы им обусловлены, мы являемся “производными” от этого мира» [15. С. 80]. Полученные данные могут указывать на дефицит экзистенции не только у интернет-зависимых, но и у склонных к зависимости пользователей. Их «общие чувства» экзистенции менее позитивны в сравнении с группой, у которой зависимость отсутствует.

Далее мы будем рассматривать выраженность в группах сходных по своему смыслу частных характеристик ОУ обеих методик. Так, показатели *уверенности в ментальном Я* и *уверенности теле* методики ОУСД, *автономии* и *ложного Я* методики ОУПМ позволяют уточнить субъективные переживания респондентами собственного Я. Подобным образом показатели этих методик *уверенность в людях*, *уверенность в мире* и *витальные контакты с людьми*, *витальные контакты с миром* раскрывают особенности переживания респондентами того, что относится к не-Я.

Показатели обеих «составляющих» Я (*уверенность в ментальном Я* и *уверенность в теле*) в группе интернет-зависимых значимо ниже, чем в группе доаддиктивных и интернет-независимых респондентов (рис. 3), что

может указывать на снижение самооценки и дефицит воплощенности при выраженной зависимости.

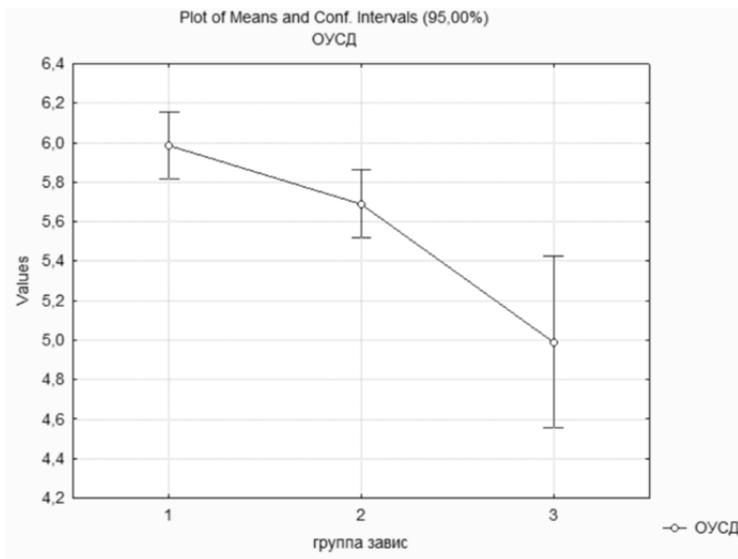


Рис. 1. Эффекты принадлежности к группе на общие показатели методики ОУСД

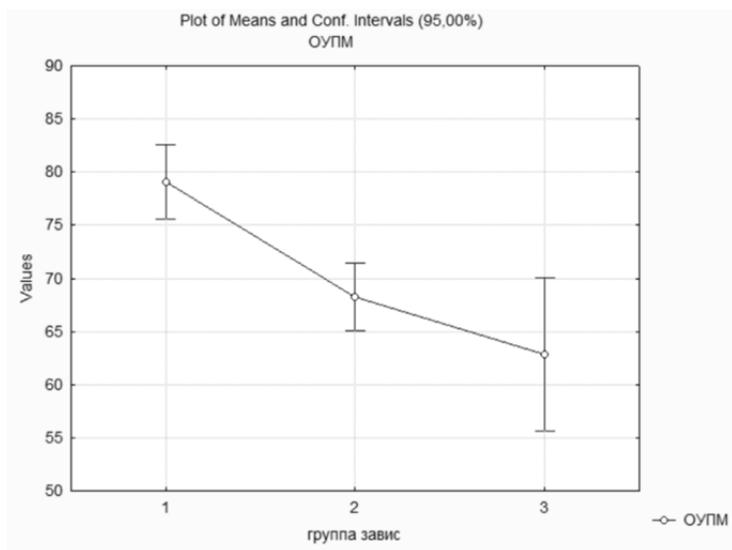


Рис. 2. Эффекты принадлежности к группе на общие показатели методики ОУПМ

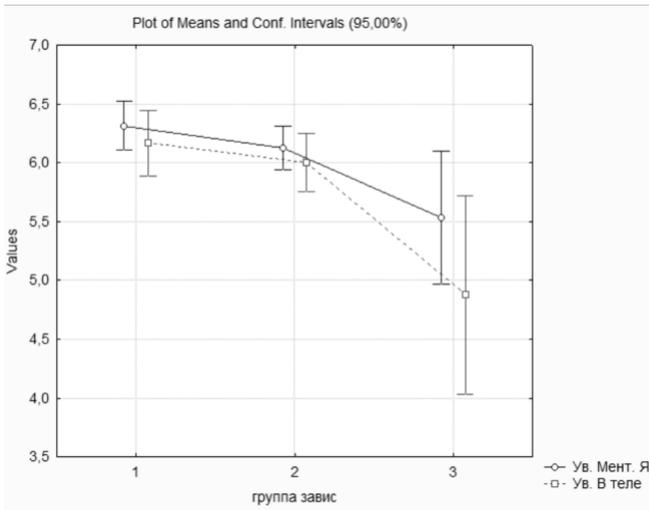


Рис. 3. Эффекты принадлежности к группе на показатели уверенности в Я, уверенности в теле

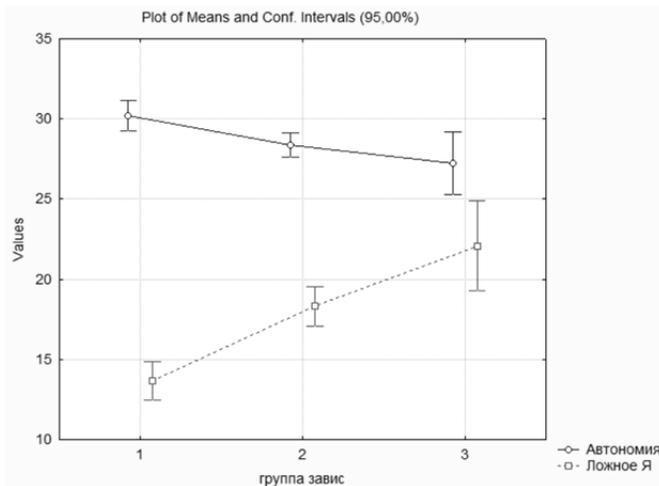
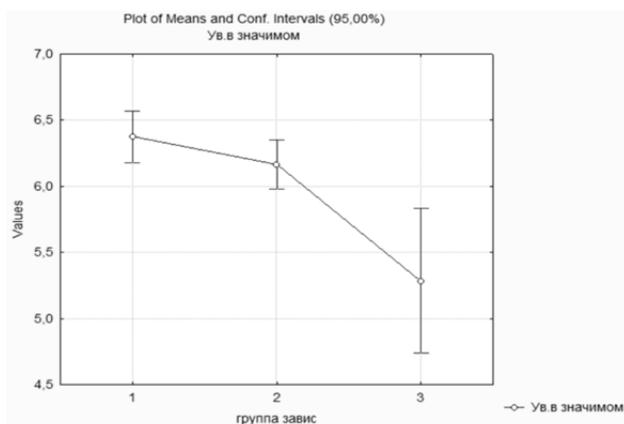


Рис. 4. Эффекты принадлежности к группе на показатели автономии и ложного Я

Показатель *автономия* убывает от группы интернет-независимых к группе склонных к зависимости и зависимых (различия значимы между первой и остальными группами, см. рис. 4). Соответствующая шкала по своему смыслу более или менее близка к шкалам интернальности, локализации контроля, автономии методик САТ, СЖО, психологического благополучия (К. Рифф) и др., предполагающим переживание себя в качестве независимой личности, способной к самостоятельному выбору. Обратную

логику убывания демонстрирует показатель *ложное Я*, минимальный в группе интернет-независимых, промежуточный на доаддиктивном этапе и максимальный в группе зависимых (различия значимы между всеми группами). Злоупотребляющих интернетом пользователей в наибольшей мере характеризуют отчуждение, переживания неподлинности существования, разрыва между своей внутренней сущностью и маской, ролью. Ложное Я сопровождают переживания отстраненности от собственного тела и поведения, присущие невоплощенности, осознание разобщенности с людьми и миром. Мироощущение интернет-зависимых респондентов больше, чем представителей двух других групп, передают метафоры: «мир – тюрьма без решеток» (Р. Лэйнг), «ходить по тонкому льду» (Л. Бинсвангер).

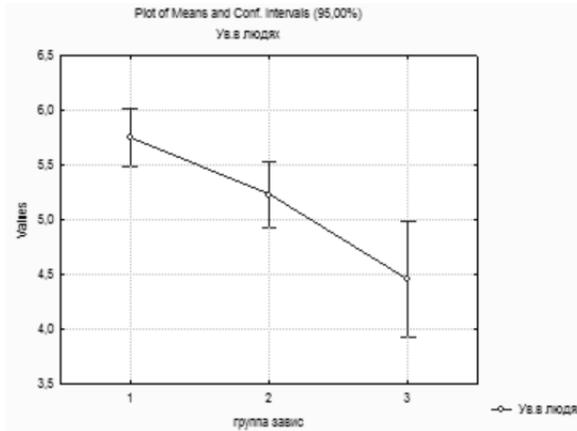
По показателю *уверенности в значимом* различия между группой интернет-независимых и доаддиктивных отсутствуют (рис. 5), а в группе зависимых он достоверно ниже. Соответственно, ее представители в меньшей мере ощущают бытийную опору в том, что считают своей индивидуальной ценностью.



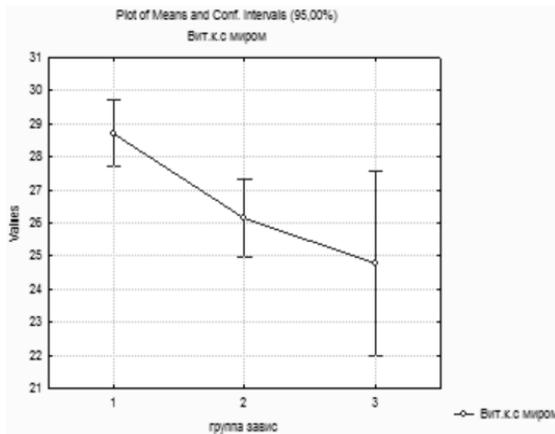
**Рис. 5.** Эффекты принадлежности к группе на показатель *уверенности в значимом* как индивидуальной ценности

Показатели *уверенности в людях* значительно убывают от группы интернет-независимых к группе доаддиктивных и зависимых (рис. 6). Отсутствие значимых различий по показателю *уверенности в мире* можно соотнести с идеей Р. Лэйнга о том, что компенсация невоплощенности в сфере общения, взаимодействия с людьми более проблематична, чем при выстраивании отношений «с деперсонализированными личностями, с фантомами собственных фантазий (имаго), вероятно, с вещами, вероятно, с животными» [2. С. 74]. Впрочем, на недостаточность этой интерпретации и неоднозначность картины в этом плане указывают отсутствие значимых различий между группами по показателю *витальные контакты с людьми*, а также значительно более высокий показатель *витальные контакты с миром* в группе независимых (рис. 7), чем в группах доаддиктивных и зависимых

респондентов. То есть эти группы в меньшей мере характеризуют витальные контакты, предполагающие удовлетворенность жизнью, переживание своего мира как надежного, находящие выражение в метафорических образах «твердо стоять обеими ногами на земле» (Л. Бинсвангер), «чувствовать себя в мире как дома» (Э. Фромм, Р. Лэйнг).



**Рис. 6.** Эффекты принадлежности к группе на показатели *уверенности в людях*



**Рис. 7.** Эффекты принадлежности к группе на показатели *витальных контактов с миром*

***Особенности переживания бытийных опор в группах пользователей, различающихся уровнем выраженности интернет-зависимого поведения.*** В целях уточнения положений, выдвинутых на основании эффектов интернет-зависимости на измерения онтологической уверенности, представляет интерес отдельное изучение особенностей переживания бытийных опор в группах, различающихся уровнем выраженности интернет-

зависимого поведения. Для этого был предпринят анализ показателей методики ОУСД с помощью Т-критерия для зависимых выборок (табл. 2).

Таблица 2  
Различия средних значений частных показателей методики ОУСД в группах пользователей Интернета

Показатели	Группы								
	с отсутствием интернет-зависимого поведения (N = 63)			со склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения (доаддиктивный этап) (N = 75)			с наличием интернет-зависимого поведения (с компонентом злоупотребления интернетом) (N = 22)		
	Mean	t	p	Mean	t	p	Mean	t	p
Уверенность в значимом	6,37	0,46	0,649	6,17	0,42	0,672	5,29	-0,94	0,356
Уверенность в мент. Я	6,32			6,13			5,53		
Уверенность в значимом	6,37	1,30	0,197	6,16	1,23	0,222	5,29	1,26	0,222
Уверенность в теле	6,17			6,00			4,88		
Уверенность в значимом	<b>6,37</b>	<b>5,13</b>	<b>0,000</b>	<b>6,16</b>	<b>6,57</b>	<b>0,000</b>	<b>5,29</b>	<b>2,82</b>	<b>0,010</b>
Уверенность в людях	<b>5,75</b>			<b>5,23</b>			<b>4,45</b>		
Уверенность в значимом	<b>6,37</b>	<b>7,13</b>	<b>0,000</b>	<b>6,16</b>	<b>7,91</b>	<b>0,000</b>	5,29	1,33	0,198
Уверенность в мире	<b>5,36</b>			<b>4,96</b>			4,81		
Уверенность в мент. Я	6,32	1,29	0,203	6,13	1,38	0,172	<b>5,53</b>	<b>2,31</b>	<b>0,031</b>
Уверенность в теле	6,17			5,99			<b>4,88</b>		
Уверенность в мент. Я	<b>6,32</b>	<b>4,16</b>	<b>0,000</b>	<b>6,13</b>	<b>6,29</b>	<b>0,000</b>	<b>5,53</b>	<b>3,57</b>	<b>0,002</b>
Уверенность в людях	<b>5,75</b>			<b>5,21</b>			<b>4,45</b>		
Уверенность в мент. Я	<b>6,32</b>	<b>6,23</b>	<b>0,000</b>	<b>6,13</b>	<b>7,28</b>	<b>0,000</b>	5,53	1,72	0,100
Уверенность в мире	<b>5,36</b>			<b>4,96</b>			4,81		
Уверенность в теле	<b>6,17</b>	<b>2,82</b>	<b>0,006</b>	<b>6,00</b>	<b>4,68</b>	<b>0,000</b>	4,88	1,17	0,257
Уверенность в людях	<b>5,75</b>			<b>5,23</b>			4,45		
Уверенность в теле	<b>6,17</b>	<b>4,37</b>	<b>0,000</b>	<b>6,00</b>	<b>6,22</b>	<b>0,000</b>	4,88	0,16	0,875
Уверенность в мире	<b>5,36</b>			<b>4,96</b>			4,81		
Уверенность в людях	<b>5,75</b>	<b>2,76</b>	<b>0,008</b>	5,23	1,79	0,077	4,45	-1,08	0,293
Уверенность в мире	<b>5,36</b>			4,96			4,81		

В трех обсуждаемых выборках оценка *уверенности в значимом* не отличается от оценки *уверенности в Я: в ментальном Я и теле*. Отсутствие различий может свидетельствовать о «слиянии» Я с индивидуальной ценностью, о том, что уверенность в ней во всех группах может также рассматриваться как уверенность в особом, ценностном уровне Я. В обыденной психологии на это указывают такие выражения, как «голову (руку) даю на отсечение», «зуб даю» и т.д. В научной психологии С.Л. Рубинштейном отмечено, что к своему Я в еще большей мере, чем свое тело, человек относит свое внутреннее психическое содержание, что в каком-то

очень широком смысле все переживаемое человеком, все психическое содержание его жизни входит в состав личности. Это содержание он, вслед за У. Джемсом, разделяет на то, что человек в лучшем случае признает своим, и то, что включит в собственное Я. В качестве примеров того, что будет включено в Я, С.Л. Рубинштейн называет мысль, «которой человек отдал все свои силы и чувства, с которыми срослась вся его жизнь» [16. С. 243].

Отношение к индивидуальной ценности можно рассматривать также как проявление трансценденции Я. В числе 35 значений трансценденции А. Маслоу, объединяя Я и тело, выделяет «трансценденцию собственного тела, собственных плоти и крови на пути идентификации с высшими ценностями, когда само Я сродняется с ними» [17. С. 281]. Феномены трансценденции Я и тела А. Маслоу относит к трансперсональной психологии, представляющей более продвинутые образы вочеловеченности, чем концепция самоактуализации. Чувствительность человека к ценностям убеждает в том, что, подобно самоактуализации, самотрансценденция не такая уж редкость, хотя индивидуальные ценности далеко не всегда совпадают с бытийными.

Вполне ожидаемо то, что показатели *уверенность в мире* и *уверенность людей* в группах отстают от *уверенности в значимом*, поскольку они подразумевают составляющие жизненного мира, которые можно обозначить в качестве «моего». Исключение составляет группа с интернет-зависимым поведением, в которой показатели *уверенность в значимом* и *уверенность в мире* не различаются по уровню.

В группах пользователей с отсутствием интернет-зависимого поведения и склонных к нему (доадиктивный этап) показатели *уверенности в ментальном Я* и *уверенности в теле* статистически значимых различий не обнаружили. Совпадение соответствующих измерений ОУ по уровню выраженности может рассматриваться в качестве указания на равнозначность обеих составляющих Я, отсутствие границ между ними, целостность Я, воплощенность Я в теле, которую Р. Лэйнг считает предпосылкой объединения человека с другими людьми и миром. «Большинство людей чувствуют, что они начались тогда, когда началось их тело, и что они закончатся тогда, когда их тело умрет. Мы могли бы сказать, что подобная личность переживает себя как воплощенную. Воплощенная личность ощущает, что состоит из плоти, крови и костей, что она биологически жизнеспособна и реальна: такой человек осознает себя субстанциональным. В такой же степени, в какой он основательно находится “в” своем теле, он ощущает личную непрерывность во времени. Он будет переживать себя как подверженного опасностям, угрожающим его телу, – опасностям нападения, уродства, болезни и смерти. Он впутан в плотские желания, удовольствия и расстройства тела. Таким образом, у индивидуума в качестве отправной точки есть переживание своего тела как основания, на котором он может быть личностью вместе с другими людьми» [2. С. 61].

Только в группе с наличием интернет-зависимого поведения присутствует различие соответствующих показателей (*уверенность в Я* значимо

выше *уверенности в теле*). Различие переживания бытийных опор в собственном ментальном Я и теле можно расценить как признак разделения Я. В ранее проведенных эмпирических исследованиях онтологической уверенности подобная картина была обнаружена при кластеризации выборки по частным показателям методики ОУСД в группе респондентов, обозначенной как «онтологически неуверенные, невоплощенные» [1].

**Обсуждение результатов.** В результате проведенного исследования нашли эмпирическую поддержку гипотезы онтологической уверенности как переживания бытийных опор, как переживания личностной автономии и одновременно связанности с людьми и миром о снижении от группы независимых пользователей к группе склонных к интернет-зависимости и группе зависимых с компонентом злоупотребления интернетом.

У пользователей с отсутствием интернет-зависимого поведения и склонных к подобному поведению присутствуют значимые различия между показателями, соответствующими бытийным опорам в Я и за его пределами, что позволяет говорить об их разграничении в сознании. При этом в группе независимых пользователей бытийные опоры в людях и мире также дифференцированы, в то время как в группах доаддиктивных и зависимых респондентов подобная дифференциация, а вероятно, и граница между соответствующими бытийными опорами отсутствуют, последние также переживаются менее позитивно, чем в группе независимых. Выявленные в группе интернет-независимых респондентов переживания большинства бытийных опор дифференцированы (за исключением обеих «составляющих» Я, а также идентифицируемой с Я индивидуальной ценности). У пользователей, находящихся на доаддиктивном этапе, отдельные границы между бытийными опорами, которые можно считать нормативными, размываются, а в группе зависимых все они оказываются размытыми.

Наличие в группе злоупотребляющих Интернетом пользователей различий в переживании уверенности в ментальном Я и теле, а также их отсутствие между переживаниями уверенности в ментальном Я и мире, уверенности в теле и людях, в теле и мире, в мире и людях согласуются с большей выраженностью в этой группе ложного Я, предполагающего раскол целостного Я, невоплощенность и недифференцированность границ между Я и не-Я. В сочетании эти особенности могут указывать на специфику способа существования, в котором доминирует технологический модус, наличие «трещины там, где мы воспринимаем связность как саму собой разумеющуюся, и слияние (путаницу) элементов, которые мы держим порознь» [2. С.173].

### *Литература*

1. Коптева Н.В. Онтологическая уверенность : дис. ... д-ра психол. наук. Екатеринбург, 2012. 350 с.
2. Лэйнг Р.Д. Расколотое «Я». СПб. : Белый Кролик, 1995. 352 с.
3. Laing R.D. The Divided Self: An Existential Study in Sanity and Madness. Penguin Books, 2010. 218 p.

4. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. СПб. : Ювента; Наука, 1999.
5. Маклюэн М. К столетию Маршалла Маклюэна. URL: <http://www.svoboda.org/a/24269535.html> (дата обращения: 22.06.2017).
6. Хартманн Х. Эго-психология и проблема адаптации. М. : Институт общегуманитарных исследований, 2002. 160 с.
7. Нидлман Дж. Критическое введение в экзистенциальный психоанализ Людвиг Бинсвангера // Бинсвангер Л. Бытие-в-мире. М. ; СПб., 1999. С. 17–132.
8. Хоружий С. Род или недород? Заметки к онтологии виртуальности. URL: <http://opentextnn.ru/man/?id=1982> (дата обращения: 22.06.2017).
9. Коптева Н.В. Особенности онтологической уверенности участников виртуальных игровых сообществ // Научное мнение. 2016. № 1–2. С. 126–137.
10. Коптева Н.В. Онтологическая уверенность как экзистенциальное измерение психологического здоровья // Волочков А.А. Коптева Н.В. Попов А.Ю. и др. Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества Пермь : ПГПУ, 2015. С. 135–160.
11. Мальгин В.Л., Феклисов К.А., Антоненко А.А., Смирнова Е.А., Хомерики Н.С. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики : учеб. пособие. М. : МГМСУ, 2011. 32 с.
12. Chen Y.F., Peng S.S. University students' Internet use and its relationships with academic performance, interpersonal relationships, psychosocial adjustment, and self-evaluation // *Cyberpsychology & Behavior*. 2008. Vol. 11, is. 4. P. 467–469. DOI: 10.1089/cpb.2007.0128.
13. Yen Ju-Yu, Yen Cheng-Fang, Chen Cheng-Sheng et al. The Association between Adult ADHD Symptoms and Internet Addiction among College Students: The Gender Difference // *Cyberpsychology & Behavior*. 2009. Vol. 12, is. 2. P. 187–191. DOI: 10.1089/cpb.2008.0113.
14. Емелин В.А., Тхостов А.Ш., Рассказова Е.И. Психологические факторы развития и хронификации технологических зависимостей // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. URL: [http://psyedu.ru/journal/2013/1/Emelin\\_Thostov\\_Rasskazova.phtml](http://psyedu.ru/journal/2013/1/Emelin_Thostov_Rasskazova.phtml) (дата обращения: 24.05.2013).
15. Лэнгле А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности : сборник статей / пер. с нем. М. : Генезис, 2006. 159 с.
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000.
17. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб. : Евразия, 1999. 432 с.

*Поступила в редакцию 05.07.2017 г.; принята 20.07.2017 г.*

**Сведения об авторе:**

**КОПТЕВА Наталия Васильевна**, доктор психологических наук, профессор кафедры практической психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (ПГПУ) (Пермь, Россия). E-mail: [kopteva@pspu.ru](mailto:kopteva@pspu.ru).

**ONTOLOGICAL SECURITY WITH DIFFERENT DEGREES OF INTERNET ADDICTION DISORDER**

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 6–21. DOI: 10.17223/17267080/65/1

**Kopteva Natalia V.**, Perm State Humanitarian Pedagogical University (Perm, Russian Federation).

E-mail: [kopteva@pspu.ru](mailto:kopteva@pspu.ru)

**Keywords:** internet addiction disorder; ontological security – insecurity; embodiment – unembodiment.

The author's approach to internet addiction disorder as a technical way of being-in-the-world is fairly non-traditional for modern psychology. The use of schizoid way of being as its

model, based on the phenomenological conception of ontological insecurity by British psychologist and psychiatrist R.D. Laing, is also innovative. In the first place, both of these ways are characterized by unembodiment of the mental self in the body. The detachment of a schizoid from his own body is similar to the detachment of a false self from the true mental self and is the result of his own actions. According to H.M. McLuhan, modern technologies turn people into discarnate spirits by giving everyone the opportunity of being on the air. Degrees of internet addiction differentiate in the extent to which the freedom of structuring of being-in-the-world in its many dimensions is sacrificed for more or less wide range of forms of unembodied virtual being. Split of the self, de-linkage from the world, destruction of hierarchy and borders of elements which compose the existence are common to both schizoidness and internet addiction and translate into existential insecurity. In order to confirm these theoretical theses we used the psychological construct which describes ontological security as a *general feeling* of existence with derived emotional experiences and two authorial diagnostic procedures descended from this construct. The first procedure was based on the principle of semantic differential and the second procedure was psychometric. The degree of internet addiction was measured by Chen Internet addiction Scale (CIAS). The comparison of characteristics of ontological security with different categories of Internet users (unaddicted, prone to addiction and actually addicted), demonstrated a decline in manifestations of ontological security, a growth of ontological insecurity (a false self) and also signs of irregularities of normative borders. Notably, the differences between confidence in the mental self and confidence in the body, indicating the deficit of embodiment, were identified only in the group of Internet addicted users.

### References

1. Kopteva, N.V. (2012) *Ontologicheskaya uverenost'* [Ontological confidence]. Psychology Dr. Diss. Ekaterinburg.
2. Laing, R.D. (1995) *Raskolotoe "Ya"* [The Divided Self]. Translated from English. St. Petersburg: Belyy Krolik.
3. Laing R.D. (2010) *The Divided Self: An Existential Study in Sanity and Madness*. Penguin Books.
4. Merleau-Ponty, M. (1999) *Fenomenologiya vospriyatiya* [Phenomenology of Perception]. Translated from French by I.S. Vdovina. St. Petersburg: Yuventa; Nauka.
5. McLuhan, M. (n.d.) *K stoletiyu Marshalla Maklyuena* [To the Centenary of Marshall McLuhan]. [Online] Available from: <http://www.svoboda.org/a/24269535.html>. (Accessed: 22nd June 2017).
6. Hartmann, H. (2002) *Ego-psikhologiya i problema adaptatsii* [Ego-Psychology and the Problem of Adaptation]. Translated from German by V. Starovoitov. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy.
7. Needleman, J. (1999) *Kriticheskoe vvedenie v ekzistentsial'nyy psikhoanaliz Lyudviga Binsvanger* [A Critical Introduction to the Existential Psychoanalysis of Ludwig Binswanger]. In: Binswanger, L. *Bytie-v-mire* [Being-in-the-World]. Translated from English by E. Surpina. Moscow; St. Petersburg. pp. 17–132.
8. Khoruzhiy, S. (1982) *Rod ili nedorod? Zametki k ontologii virtual'nosti* [The kind or unkind? Notes on the ontology of virtuality]. [Online] Available from: <http://opentextn.ru/man/?id=1982>. (Accessed: 22nd June 2017).
9. Kopteva, N.V (2016) *Osobennosti ontologicheskoy uverennosti uchastnikov virtual'nykh igrovyykh soobshchestv* [Aspects of ontological security of online gamers]. *Nauchnoe mnenie – The Scientific Opinion*. 1-2. pp. 126–137.
10. Kopteva, N.V. (2015) *Ontologicheskaya uverenost' kak ekzistentsial'noe izmerenie psikhologicheskogo zdorov'ya* [Ontological confidence as an existential dimension of psycho-logical health]. In: Volochkov, A.A. Kopteva, N.V. Popov, A.Yu. et al. *Aktivnost', isenostnaya napravlenost' i psikhologicheskoe zdorov'e studenchestva* [Activity, value

- orientation and psychological health of students]. Perm: Perm State Humanitarian-Pedagogical University. pp. 135–160.
11. Malygin, V.L., Feklisov, K.A., Antonenko, A.A., Smirnova, E.A. & Khomeriki, N.S. (2011) *Internet-zavisimoe povedenie. Kriterii i metody diagnostiki* [Internet-dependent Behaviour. Criteria and Methods of Diagnosis]. Moscow: A.I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry.
  12. Chen, Y.F. & Peng, S.S. (2008) University students' Internet use and its relationships with academic performance, interpersonal relationships, psychosocial adjustment, and self-evaluation. *Cyberpsychology & Behavior*. 11(4). pp. 467–469. DOI: 10.1089/cpb.2007.0128.
  13. Yen Ju-Yu, Yen Cheng-Fang, Chen Cheng-Sheng et al. (2009) The Association between Adult ADHD Symptoms and Internet Addiction among College Students: The Gender Difference. *Cyberpsychology & Behavior*. 12(2). pp. 187–191. DOI: 10.1089/cpb.2008.0113.
  14. Emelin, V.A., Tkhostov, A.Sh. & Rasskazova, E.I. (2013) Psychological factors of development and chronicity of technological addictions. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 1. [Online] Available from: [http://psyedu.ru/journal/2013/1/Emelin\\_Thostov\\_Rasskazova.phtml](http://psyedu.ru/journal/2013/1/Emelin_Thostov_Rasskazova.phtml). (Accessed: 24th May 2013). (In Russian).
  15. Langle, A. (2006) *Person: Ekzistentsial'no-analiticheskaya teoriya lichnosti* [Person: Existential-analytic theory of personality]. Translated from German by O. Larchenko. Moscow: Genезis.
  16. Rubinstein, S.L. (2000) *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg: Piter.
  17. Maslow, A. (1999) *Dal'nie predely chelovecheskoy psikhiki* [The Far Limits of the Human Psyche]. Translated from English by A. Tatlydaev. St. Petersburg: Evraziya.

*Received 05.07.2017;  
Accepted 20.07.2017*

УДК 159.922+159.922.7/.8  
DOI: 10.17223/17267080/65/2

**Г.С. Корытова<sup>1</sup>, Ю.А. Еремина<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> *Томский государственный педагогический университет (Томск, Россия)*

<sup>2</sup> *Областная детская больница (Томск, Россия)*

### **Факторная структура копинг-поведения матерей, воспитывающих детей раннего возраста с нормативным уровнем психосоциального развития**

*Рассматривается десятифакторная структурная модель копинг-поведения матерей, воспитывающих детей раннего возраста с нормативным уровнем психосоциального развития. На основании факторизации психодиагностических данных сформировано эмпирически обоснованное представление о типичном копинг-поведении матери ребенка раннего возраста, не имеющего отклонений в развитии. Для обозначения совладающего поведения матерей, занятых воспитанием детей раннего возраста, вводится понятие «ранний материнский копинг».*

**Ключевые слова:** *совладание; копинг-поведение; ранний материнский копинг; ребенок раннего возраста; психосоциальное развитие.*

#### **Введение**

Глобальные социальные преобразования, осуществляемые в настоящее время в России в целом, а также эволюция межличностных отношений в современной семье и трансформация ментальности женщин в частности обуславливают повышенную стрессогенность материнства в наши дни. Ее отражением выступает широкая подверженность матерей депрессивным расстройствам, психосоматическим и невротическим состояниям, а также значительное количество распадающихся семей и рост числа детей с неярко выраженными отклонениями в психоэмоциональном и психосоциальном развитии. Специфичность трудных ситуаций в процессе материнско-детского взаимодействия актуализирует характерный для матери стиль такого особого социального поведения, как копинг, позволяющий сознательно и целенаправленно разрешать проблемные и экзквизитные ситуации, предвосхищать их возникновение и снимать психоэмоциональное напряжение, возникающее в результате воздействия различных стрессоров.

Понятие «копинг» (от англ. to cope – совладать, преодолевать, справляться) было введено в активный научный обиход американскими психологами во второй половине XX в. Одним из самых ранних употреблений слова «копинг» в качестве научного термина стало его использование Л. Мерфи (Murphy, Lois) в 1962 г. в исследовании, анализирующем способы преодоления детьми требований, выдвигаемых кризисами воз-

растного развития. В частности, к этим способам относились активные, преимущественно сознательные, усилия ребенка, направленные на овладение ситуацией, связанной с временной разлукой с матерью [1]. Во второй половине 1960-х гг. термин «копинг» начал активно использоваться в зарубежной психологии для изучения поведения личности в трудных жизненных ситуациях. Как отмечает С.К. Нартова-Бочавер, ранние исследования копинга были сфокусированы на изучении психозащитных реакций индивида на травматические или угрожающие его жизни события [2. С. 21]. Однако в дальнейшем произошло определенное расширение трактовки понятия «копинг», оно стало включать в себя реакции не только на чрезмерные или превышающие ресурсы человека требования, но и на повседневные стрессоры [3]. Сегодня все чаще копинг рассматривают как особое целенаправленное совладающее со стрессом поведение (синонимы – копинг-поведение, совладающее поведение), которое обеспечивает продуктивность, здоровье и благополучие человека и позволяет справиться с трудными жизненными событиями и обстоятельствами способами, адекватными личностным особенностям индивида и самой ситуации [4. С. 43].

По мнению известных современных исследователей Ч. Карвера (Carver, Charles), М. Шайера (Scheier, Michael), Э. Скиннера (Skinner, Ellen), П. Вонга (Wong, Paul), «...теоретически и методологически в настоящее время в зарубежной психологии парадигма “стресс-копинг” продвигается не слишком быстро» [5. С. 120]. В отечественной психологии, несмотря на выраженный интерес к данной проблематике и ведущиеся с конца 1990-х гг. интенсивные исследования в области совладания (Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский, Т.Л. Крюкова, И.М. Никольская, Е.А. Сергиенко, Е.В. Куфтяк, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова, Г.С. Корытова, Н.Е. Водопьянова, Е.А. Дорьева, О.Б. Подобина, Т.В. Гущина, И.И. Ветрова, М.С. Голубева и др.), обозначенное направление лишь только начинает получать новое теоретическое осмысление.

Проводимые российскими учеными исследования психологических закономерностей копинг-поведения внесли определенный вклад в раскрытие его сущности и закономерностей, позволили обосновать собственные подходы к пониманию данного вида адаптивного поведения и выделить совокупность факторов совладания. Это, в свою очередь, сделало возможным разработку структурной модели субъектной регуляции стресса и совладающего поведения, в рамках которой изучаемые конструкты представлены как организованные, оформленные, относительно устойчивые конфигурации (системы), имеющие отношение к активности субъекта. Выявление имманентных связей, зависимостей и феноменологии копинга дало начало оформлению наиболее полных представлений о внутренней организации совладающего поведения и способствовало установлению того, что «структуру копинг-поведения составляют следующие компоненты – копинг-механизмы: 1) копинг-реакции – мысли, чувства, переживания человека при столкновении со стрессором; 2) копинг-действия – действия человека в контексте стрессовой ситуации; 3) копинг-стратегии – последо-

вательность связанных копинг-действий; 4) копинг-стили – концептуально сходные копинг-стратегии» [5. С. 125]. В зависимости от уровня субъектной регуляции, преобладающего действия диспозиционного, ситуационного, социокультурного и регулятивного факторов структурные компоненты совладающего поведения функционируют в эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферах [5].

В нашей работе мы будем исходить из признания того, что копинг динамичен, персонализирован и контекстуален, иными словами, совладающее поведение различается не только у разных людей, но и у одного человека в различные периоды жизни и в разных условиях [6. С. 7]. Особое значение такое поведение приобретает в период раннего материнства, что объясняется, прежде всего, симбиотическим характером взаимоотношений в системе «мать–ребенок» в первые годы жизни и значимостью опыта, полученного малышом в этом возрасте, для всего последующего психологического развития личности. Однако многочисленные исследования семейного копинга в большей степени обращены к родителям и детям дошкольного (не ранее 6–7 лет) и младшего школьного возраста, а также подросткам (М.В. Сапоровская, И.М. Никольская, Р.М. Грановская, Т.В. Гушина, М.С. Голубева, М.С. Замышляева, Е.В. Куфтяк и др.) и фактически не затрагивают раннего детства [7–16].

В свете этого, на наш взгляд, целесообразным будет исследование копинг-поведения матери в период раннего возраста ребенка и его взаимосвязи с психосоциальным развитием малыша. В частности, особый интерес вызывают факторная структура копинг-поведения матерей, воспитывающих детей раннего возраста, и структурные характеристики раннего материнского копинга. Здесь, вероятно, необходимо сказать о достаточной условности разграничения понятий «копинг-стратегия» и «стиль копинг-поведения», поскольку аналитический обзор литературы по проблеме исследования показал, что, несмотря на существование данных понятийных представлений в рамках теоретически и эмпирически подкрепленных исследований, они зачастую используются как синонимы [4, 17]. Стоит отметить, что именно копинг-стратегии и стили копинг-поведения являются базовыми категориями, используемыми в качестве основания при составлении классификации и систематизации копинг-поведения [18. С. 63]. В нашей работе при описании структуры раннего материнского копинга мы придерживаемся этого положения и оперируем такими категориями, как «копинг-стратегия» и «стиль копинг-поведения» в качестве рядоположенных.

Для обозначения совладающего поведения матерей, воспитывающих детей раннего возраста, будет использовано понятие «ранний материнский копинг» (РМК), впервые введенное в психологический тезаурус в работах авторов данной статьи [4, 19]. Ранний материнский копинг, являющийся разновидностью материнского поведения, определяется нами как комплекс осознаваемых поведенческих стратегий для преодоления каждодневных проблемных ситуаций, актуализируемых матерью в период раннего воз-

раста ребенка (1–3 года). Целевой направленностью РМК выступают сохранение здоровья и психосоциальное благополучие матери и малыша, построение здоровых детско-материнских отношений, успешность психосоциального развития ребенка и профилактика неявно выраженных отклонений в его развитии.

### **База и контингент исследования**

Эмпирическое исследование осуществлялось на территории Томской области в период с 2012 по 2016 г. и было организовано на базе ОГБУЗ «Областная детская больница», а также нескольких психолого-педагогических центров г. Томска, предоставляющих услуги по раннему развитию детей. Общий объем выборочной совокупности составил 520 человек (260 материнско-детских диад). В качестве испытуемых выступили молодые матери и их дети раннего возраста (средний возраст мамы – 2,0 года). Все матери воспитывают единственного ребенка раннего возраста и на момент исследования находились в продолжительном отпуске по уходу за ребенком до трех лет. Средний возраст матерей на момент рождения ребенка составил  $(26,0 \pm 4,2)$  лет. Выборка была составлена так, что матери не имели значимых различий по основным социально-демографическим параметрам: семейное положение (около 90% женщин замужем), уровень образования матерей (85% имеют высшее образование), уровень жизни семей (96% респондентов оценили уровень доходов как соответствующий прожиточному минимуму или немного превышающий таковой). Внутренняя структура выборки обнаружена на основании оценки латентных дифференцирующих критериев, а именно по показателям психосоциального развития детей. С опорой на результаты проведенной диагностики психосоциального развития детей с применением ниже представленных тестов в нашем исследовании было выделено несколько подгрупп (категорий) матерей:

- 1) подгруппа «ОР» – матери, воспитывающие детей с опережающим сверстников психосоциальным развитием;
- 2) подгруппа «НР» – матери, воспитывающие детей с нормативным, соответствующим календарному возрасту психосоциальным развитием;
- 3) подгруппа «ЛО» – матери, воспитывающие детей с легким отставанием в психосоциальном развитии;
- 4) подгруппа «ВО» – матери, воспитывающие детей с выраженным отставанием в психосоциальном развитии.

### **Материалы и методы исследования**

Основными измерительными инструментами исследования особенностей психосоциального развития детей раннего возраста (1–3 года) выступили модифицированные шкальные опросники: 1) RCDI-2000 – адаптированный И.А. Чистович и Я.Н. Шапиро вариант опросника «Child

Development Inventory» (CDI) Г. Айртона (Ireton, Harold) и 2) адаптированная В.И. Гордеевым и Ю.С. Александровичем шкала измерения социальной компетентности «Vineland Social Maturity Scale» (VSMS) Э. Долла (Doll, Edgar).

Программа диагностики структуры раннего материнского копинга включала валидные и адаптированные к российским социокультурным условиям личностные опросники:

1) Coping Strategy Indicator (CSI) Дж. Амирхана (Amirkhan, James), адаптированный к российским социокультурным условиям Н.А. Сиротой и В.М. Ялтонским (Санкт-Петербург, 1995 г.);

2) Coping Inventory for Stressful Situations (CISS) Н. Эндлера и Дж. Паркера (Endler, Norman & Parker, James), прошедший процедуру адаптации на кафедре социальной психологии Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова (Кострома, 2001 г.);

3) Strategic Approach to Coping Scale (SACS) С. Хобфолла (Hobfoll, Stevan) в адаптации Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой (Санкт-Петербург, 2008 г.);

4) Ways of Coping Questionnaire (WCQ) Р. Лазаруса и С. Фолкман (Lazarus, Richard & Folkman, Susan), стандартизованный специалистами лаборатории медицинской психологии и психодиагностики НИПНИ им. В.М. Бехтерева (Санкт-Петербург, 2009 г.);

5) Streßverarbeitungsfragebogen (SVF-120) В. Янке и Г. Эрдманн (Janke, Wilhelm und Erdmann, Gisela), адаптированный на факультете психологии СПбГУ (Санкт-Петербург, 2009 г.).

Выбор данного методического комплекса для исследования копинг-поведения матерей продиктован тем, что, как справедливо замечает Т.Л. Крюкова, зарубежные исследователи демонстрируют отсутствие интереса к объединению и целостности подходов: редко оценивают одновременно обе – и ситуативную, и стилевую – переменные [6]. В то время как мы в нашей работе придерживаемся противоположного подхода, позволяющего получить интегрированное представление об особенностях совладающего поведения, при котором концептуально выбранные психодиагностические методики приближены к диспозиционному (Дж. Амирхан, Н. Эндлер, Дж. Паркер, С. Хобфолл) и ситуационному (Р. Лазарус, С. Фолкман) подходам в исследовании совладания. Кроме того, как указывает ряд отечественных исследователей (А.М. Гришин, Ф.К. Гемешлиев и др.), шкалы задействованных в нашем исследовании методик (CSI, CISS, SACS, WCQ и SVF-120), имеющие тождественные или синонимичные названия, не всегда могут быть безоговорочно соотнесены с одними и теми же копинг-стратегиями, поскольку даже шкалы с одинаковыми названиями в разных методиках выявляют разные психологические составляющие в своем содержании и характеризуются использованием специфических для каждой подгруппы копинг-действий. Кроме того, как известно, возможность подтверждения научных фактов, полученных посредством одной психодиагностической методики, дублированием данных, полученных с

помощью другой, обеспечивает надежность выводов по найденным закономерностям [6]. С этой целью в нашем исследовании был задействован вышеобозначенный перечень диагностических методик, а совладающее поведение матерей изучалось путем представленности в их поведенческом репертуаре 45 способов совладания.

Основной целью проведенного исследования выступает изучение особенностей копинг-поведения матерей и его взаимосвязи с уровнем психосоциального развития детей раннего возраста. Для достижения поставленной цели была осуществлена математико-статистическая процедура факторного анализа полученных диагностических данных (Factor Analysis) и построены факторные структурные модели копинг-поведения матерей по обозначенным выше подгруппам – ОР, НР, ЛО, ВО. Как известно, факторный анализ используется для выделения латентных переменных (факторов), влияющих на наблюдаемые характеристики мультифакторного явления или сложного объекта и позволяющих верифицировать его факторную структуру [20]. Выделение факторов, детерминирующих копинг-поведение матери, осуществлялось посредством методов, реализованных в прикладном программном пакете StatSoft STATISTICA 10: 1) Principal factors (centroid) – центроидный метод; 2) Principal axis factoring – метод главных осей; 3) Maximum likelihood factors – метод максимального правдоподобия; 4) Principal factors (minres) – метод минимальных остатков; 5) Communalities multiple R-square – метод общности множественных коэффициентов детерминации; 6) Principal components – метод главных компонент. Более высокий процентный показатель общей изменчивости копинг-поведения во всех обозначенных ранее подгруппах матерей (ОР, НР, ЛО, ВО), а соответственно, и наиболее информативный результат по описанию выявленных закономерных связей дала процедура Principal components, обозначаемая в русскоязычном понятийном математико-статистическом аппарате термином «метод главных компонент». В рамках метода главных компонент для определения внутреннего содержания и количества латентных переменных нами использовался критерий Кайзера (Kaizer criterion), при котором рассматриваются факторы, чьи собственные значения равны единице или превышают ее. Посредством критерия Кайзера было выделено по десять значимых факторов в каждой из обозначенных выше эмпирических подгрупп, образованных матерями, воспитывающими детей с разными уровнями психосоциального развития. Эти факторы объясняют не менее 65% от общего разброса данных во всех исследуемых подгруппах, что, по мнению О.В. Митиной и И.Б. Михайловской, является достаточно информативным для психологических исследований [20. С. 23]. Для дальнейшей содержательной интерпретации полученных данных осуществлялось вращение полученной системы общих факторов разными способами, реализованными в программном пакете StatSoft STATISTICA 10. Наиболее информативные результаты были обнаружены при вращении факторов методом Normalized quartimax – нормализованный кватримакс.

## **Результаты эмпирического исследования и их обсуждение**

На начальном этапе математико-статистического анализа полученных диагностических данных оценивалась линейная попарная взаимосвязь между копинг-стратегиями и стилями копинг-поведения матерей в рамках выделенных нами материнских подгрупп (ОР, НР, ЛО, ВО) с помощью метода ранговой корреляции (по Спирмену). В частности, было установлено, что вышеобозначенные материнские подгруппы представлены разными наборами закономерностей (корреляционными связями  $r_s$ ) и для дальнейшего исследования зависимостей (в рамках подгрупп) необходимо применить более сложный математико-статистический аппарат. Данное обстоятельство явилось косвенным подтверждением исходной гипотезы о наличии взаимосвязей нелинейного характера.

Также было выдвинуто предположение, что, несмотря на свою разнородность и изменчивость, копинг-стратегии и стили копинг-поведения матерей из разных подгрупп могут быть описаны относительно небольшим числом информативных параметров, отражающих сложные внутренние закономерности, путем объединения сильно коррелирующих между собой поведенческих стилей и копинг-стратегий в отдельный фактор. Поэтому на следующем этапе эмпирического исследования для обобщения обнаруженных закономерностей мы применяли математико-статистический метод факторного анализа. Путем выявления факторной структуры копинг-поведения матерей были построены факторные модели для каждой из выделенных материнских подгрупп (ОР, НР, ЛО, ВО), что позволило, во-первых, отказаться от дублирования информации, доставляемой сильно взаимосвязанными копинг-стратегиями и копинг-стилями, во-вторых, избежать произвольных решений о важности тех или иных копинг-стратегий и стилей поведения матери для создания здоровой среды развития ребенка. Факторный анализ не ограничивается утверждением, что изменение одной копинг-стратегии связано или не связано с изменением другой (что ранее было установлено при помощи корреляционного анализа); он идет дальше, пытаясь определить меру этой связи. Кроме того, факторный анализ не ограничивается сопоставлением изменений, лежащих на поверхности явлений, но стремится обнаружить главные влияния, лежащие в основе этих изменений, а поэтому позволяет объяснить большую часть информации (скрытые закономерности), заключенной в первоначальных наблюдениях [20. С. 85].

Каждый выделенный в результате математико-статистической процедуры факторизации компонент (фактор) представляет собой совокупность переменных – стилей копинг-поведения и копинг-стратегий, которые имеют значимые нагрузки. Как известно, чем больше факторная нагрузка переменной, тем с большей уверенностью можно считать, что переменная определяет данный фактор. Границей отсечения величины факторных нагрузок для последующей интерпретации нами было принято значение 0,5, т.е. то значение, начиная с которого переменные, имеющие факторную нагрузку 0,5 и больше, включались в группу для дальнейшей интерпрета-

ции. Собрав воедино в таблице переменные с факторными нагрузками, превышающими установленный критерий (0,5), мы семантически определяли и понятийно формулировали базисные характеристики (концепты), их объединяющие.

В результате осуществления такой процедуры было выявлено, что только два фактора в образованной структуре раннего материнского копинга (Социальная активность и Эмотивность) имеют общую основу во всех четырех вышеобозначенных подгруппах матерей (ОР, НР, ЛО, ВО). Так, в частности, оказалось, что доминирующую весовую нагрузку в факторе «Социальная активность» имеет шкала «Поиск социальной поддержки».

**Результаты факторного анализа копинг-поведения матерей,  
воспитывающих детей раннего возраста с нормативным уровнем  
психосоциального развития (n = 180)**

Фактор	Процент дисперсии	Переменная	Факторная нагрузка	Психодиагностическая методика
Саморегуляция	20,2	Самоконтроль, самообладание	0,80	SVF-120
		Позитивная самомотивация	0,80	
		Снижение значения стрессовой ситуации	0,74	
		Самоодобрение	0,67	
		Самооправдание	0,65	
		Самоутверждение	0,61	
		Психомышечная релаксация	0,51	
Ассертивность	9,6	Антиципирующее избегание	0,53	SACS
		Осторожные действия	0,66	
Социальная активность	7,5	Ассертивные действия	0,63	SACS
		Поиск социальной поддержки	0,80	
		Поиск социальной поддержки	0,74	SVF-120
		Вступление в социальный контакт	0,64	SACS
		Социальное отвлечение	0,61	CISS
		Поиск социальной поддержки	0,56	SACS
		Социальная замкнутость	-0,56	SVF-120
Поиск социальной поддержки	0,51	WCQ		
Ревульсия	6,2	Ориентация на избегание	0,87	CISS
		Отвлечение	0,81	CISS
		Замещение	0,70	SVF-120
		Абстрагирование	0,68	
		Психомышечная релаксация	0,59	CISS
		Социальное отвлечение	0,54	
Дистанцирование	0,53	WCQ		
Эмотивность	5,7	Бегство от стрессовой ситуации	0,74	SVF-120
		Жалость к себе	0,73	
		Беспомощность	0,72	
		Эмоционально-ориентированный копинг	0,69	CISS
		Самообвинение	0,56	SVF-120
		Агрессия	0,54	

Фактор	Процент дисперсии	Переменная	Факторная нагрузка	Психодиагностическая методика
		Социальная замкнутость	0,44	
		«Заезженная пластинка»	0,44	
Ответственность	4,4	Принятие ответственности	0,62	WCQ
Решительность	3,8	Контроль над ситуацией	0,81	SVF-120
		Проблемно-ориентированный копинг	0,57	CISS
		Самоутверждение	0,54	SVF-120
		Разрешение проблем	0,45	ICS
Подавление конкурирующей деятельности	3,4	Планирование решения проблемы	0,44	WCQ
		Самоконтроль	0,69	
		Бегство-избегание	0,63	
		Планирование решения проблемы	0,62	
		Конфронтация	0,60	
Эгоистическая направленность	2,8	Положительная переоценка	0,58	SACS
		Разрешение проблем	0,45	
		Асоциальные действия	0,81	
Компенсация	2,4	Манипулятивные действия	0,67	SACS
		Агрессивные действия	0,65	
	2,4	Прием лекарств, использование химических средств	0,58	SVF-120
	Σ65,9			

Эта ситуация согласуется с имеющимися исследованиями в области материнства, а также с клиническими наблюдениями, поскольку матери, воспитывающие детей раннего возраста, действительно стремятся к общению и поиску сочувствия и понимания со стороны окружающих, и, с точки зрения многих исследователей, это не может однозначно оцениваться как продуктивное или непродуктивное поведение [19, 21, 22]. Доминирующий вес в факторе «Эмотивность» во всех четырех материнских подгруппах имеют разные копинг-стратегии. Данный факт говорит о том, что, несмотря на имеющиеся взаимосвязи между копинг-стратегиями в материнских подгруппах, характер этих взаимосвязей не одинаков. Наличие фактора «Эмотивность» во всех четырех подгруппах также согласуется с эмпирическими исследованиями и клиническими наблюдениями, поскольку женщины в период нахождения в отпуске по уходу за ребенком до достижения им трехлетнего возраста действительно часто склонны быть особенно впечатлительными и чувствительными, более эмоциональными. Это необходимо, поскольку с психологической точки зрения чувствительность матери к сигналам ребенка включает в себя способность видеть эти сигналы, точно понимать их значение, быстро и адекватно реагировать на них [19, 21, 23]. Безусловно, стоит заметить, что имеет значение и то, какой процент

дисперсии объединяет тот или иной фактор в разных подгруппах и в какой степени этот фактор влияет на копинг-поведение матерей из разных подгрупп.

Остальные выделенные эмпирическим путем факторы оказались специфичными для каждой из подгрупп матерей – ОР, НР, ЛО, ВО. В силу имеющихся формальных ограничений, налагаемых темой данного исследования, далее в этой работе мы будем рассматривать только категорию матерей, занимающихся воспитанием детей с нормативным психосоциальным развитием (подгруппа НР). Согласно сформированной нами факторной модели раннего материнского копинга, совладающее поведение матерей, воспитывающих детей раннего возраста с нормативным уровнем психосоциального развития, в основном обуславливается десятью факторами (личностными конструктами), в целом составляющими 65,9% дисперсии (см. табл.): «Саморегуляция», «Ассертивность», «Социальная активность», «Ревульсия», «Эмотивность», «Ответственность», «Решительность», «Подавление конкурирующей деятельности», «Эгоистическая направленность» и «Компенсация».

В выделенной десятифакторной структуре раннего материнского копинга наиболее весомым оказался фактор, обозначенный нами как «Саморегуляция» и составляющий 20,2% дисперсии. Максимальный вклад в данный фактор внесли следующие переменные (копинг-стили и копинг-стратегии): «Самоконтроль» (0,80), «Позитивная самомотивация» (0,80), «Снижение значения стрессовой ситуации» (0,74). Кроме того, значительный вклад в данный компонент вносят такие переменные, как «Самоодобрение» (0,67), «Самооправдание» (0,65), «Самоутверждение» (0,61), «Антиципирующее избегание» (0,53), «Психомышечная релаксация» (0,51) (см. табл.). Аналитический обзор перечня вошедших в фактор «Саморегуляция» переменных позволяет прийти к заключению, что личностная направленность на контролирование собственных реакций и своего поведения, сохранение самообладания отражают стремление матери совместить удовлетворение потребностей ребенка и упорядочить по степени значимости свои собственные потребности – те, удовлетворение которых в данный момент можно отсрочить, и те, которым необходимо уделить внимание в первую очередь. Матери, воспитывающие детей раннего возраста, как они это часто называют, «сами не принадлежат себе» и постоянно пребывают в состоянии вынужденной саморегуляции. Они как бы пытаются договориться с собой, при этом стараясь сохранить самообладание, контролировать собственные реакции, свое поведение, чтобы не навредить ребенку. Появление фактора «Саморегуляция» в структуре копинг-поведения матери малыша, возможно, обусловлено еще и фактом беспомощности ребенка раннего возраста – ей все время необходимо его контролировать: в какое время и чем кормить, когда укладывать спать и будить, когда купать и переодевать, когда и как лечить и т.п. [19, 23].

Второй по значимости фактор, составляющий 9,6% дисперсии, с учетом входящих в него переменных был назван нами «Ассертивность».

Он сочетает в себе два показателя копинг-стратегий – «Осторожные действия» (0,66) и «Ассертивные действия» (0,63). Такая комбинация характеризует матерей маленьких детей умением корректно отстаивать свои интересы, не завися от внешних оценок, а также наличием тенденции со всем вниманием и тщательностью обдумывать все возможные варианты решения проблем, уважая при этом интересы окружающих. Следующий, третий фактор (7,5% дисперсии), обозначенный как «Социальная активность», включает все девять шкал (из пяти использованных нами личностных опросников), направленных на поиск социальной поддержки. Описываемый компонент содержит переменные «Поиск социальной поддержки» (0,80), «Вступление в социальный контакт» (0,64), «Социальное отвлечение» (0,61) и т.п. Копинг-стратегии имеют высокие факторные нагрузки и гармонично взаимосвязаны с переменной «Социальная замкнутость», имеющей относительно большой вес с противоположным знаком (–0,56). При низких значениях копинг-стратегии «Социальная замкнутость» должны возрастать значения стратегий, направленных на взаимодействие с социумом, обращение за помощью к другим людям – семье, друзьям, специалистам, значимым другим. Такой баланс копинг-стратегий и копинг-стилей выглядит логичным и оправданным. Указанные переменные свидетельствуют о том, что зависимость от окружающих в собственных поступках и ценностных ориентациях сочетается с развитой способностью к установлению межличностных контактов. Как уже говорилось ранее, этот фактор достаточно устойчив для матерей, воспитывающих детей раннего возраста. Присутствие основы этого фактора во всех эмпирически выделенных четырех материнских подгруппах согласуется с имеющимися гендерными исследованиями копинга [24. С. 145], а также работами в области репродуктивного поведения и материнства [22, 23]. Мама ребенка стремится поделиться своими переживаниями с другими мамами, со своим мужем, родителями, подругами, обсуждает с ними возникшую проблемную ситуацию, пытается найти у них сочувствие и понимание. Прежде всего она разговаривает с теми, чей совет особенно ценен для нее. Вступает также в социальный контакт для того, чтобы совместными усилиями с другими людьми более эффективно разрешить возникшую критическую ситуацию, связанную с поведением, развитием и воспитанием своего ребенка [19. С. 79].

Следующий фактор (6,2% дисперсии), определенный нами как «Ревульсия» (синонимы – отвлечение, уход), образовали семь показателей: «Избегание» (0,87), «Абстрагирование» (0,81), «Замещение» (0,70), «Социальное отвлечение» (0,54), «Дистанцирование» (0,53) и др. (см. табл.). Он направлен на регулирование эмоций, поддержание аффективного равновесия и способствует смягчению воздействия стрессора за счет использования интрапсихических механизмов регуляции поведения в ситуациях, решение которых требует отсроченного действия. В комплексе эти копинг-стратегии и копинг-стили характеризуют матерей, старающихся различными способами отказаться от связанной со стрессом активности, увели-

читать пространственную и временную дистанцию с источником стресса и обратиться к позитивным ситуациям, стремящихся делать что-либо приятное себе и малышу. Матери, отнесенные к этой категории, при обращении за помощью в психологические консультации иногда сообщали, что стараются отвлечься от жизненных проблем, не связанных с ребенком, и ощущают себя как бы в другом, собственном уединенном мире. Они отмечают, что это необходимо для того, чтобы быть более чувствительными к потребностям ребенка в условиях недосыпания и повышенных физических нагрузок, связанных с уходом за малышом, а также чтобы хватило сил и дальше выполнять обязанности по организации быта и ухода за ребенком. Положительное влияние на активное отвлечение оказывают эмпатия, эмоции, испытываемые матерью в момент взаимодействия с ребенком, ее ориентация на состояние малыша. Понимание матерью эмоциональных состояний и желаний своего ребенка, положительные чувства матери, возможно, поиск вместе с ребенком способов организации деятельности определяют частоту и разнообразие копинг-стратегий и копинг-стилей активного отвлечения.

Фактор (5,7% дисперсии), получивший название «Эмотивность», включает в себя довольно большое количество переменных – копинг-стратегий и копинг-стилей: «Бегство от стрессовой ситуации» (0,74), «Жалость к себе» (0,73), «Беспомощность» (0,72), «Эмоционально-ориентированный копинг» (0,69), «Самообвинение» (0,56), «Агрессия» (0,54) и др., – связанных с тем, что мама маленького ребенка погружается в свои переживания, жалеет и одновременно обвиняет себя за то, что оказалась в трудной ситуации, укоряет за нерешительность, за то, что не знает, как поступить в той или иной трудной ситуации (см. табл.). Зачастую она испытывает нервное напряжение и раздражение, а в случае возникновения сложной ситуации может постоянно раздумывать над ней, ощущать беспомощность при уходе за ребенком, испытывать чувство безнадежности или разочарованности в материнстве. Как отмечают авторы некоторых публикаций (Н.А. Короткова, Т.А. Федорова и др.), периодически у таких женщин возникают угрызения совести, выражающиеся в восприятии себя как плохой матери и чувстве стыда. Также они склонны «отыгрываться» на других, могут раздраженно, сердито и агрессивно реагировать на свое окружение [22. С. 139]. Наличие фактора «Эмотивность» в факторной структуре раннего медицинского копинга у матерей, воспитывающих нормально развивающихся детей (подгруппа НР), объясняется, возможно, тем, что женщина в период ухода за ребенком раннего возраста подвергается значительным психоэмоциональным перегрузкам, а также тем, что за короткий период времени (беременность, роды, кормление грудью) происходит серьезная перестройка деятельности всего организма женщины, особенно, по мнению М.А. Кочневой, А.Е. Сумовской и М.М. Орловой, психоэндокринной сферы [25. С. 14].

В изучаемой нами модели копинг-поведения матерей, воспитывающих детей с нормативным уровнем развития, один из факторов получил наименование «Ответственность». На него приходится 4,4% дисперсии, и

он представлен практически одной шкалой «Принятие ответственности» (ее факторная нагрузка составила 0,62) из опросника «Ways of Coping Questionnaire» (WSQ) Р. Лазаруса и С. Фолкман. В зарубежных источниках копинг-стратегия «Принятие ответственности» не относится к адаптивным (конструктивным) стратегиям поведения, в стандартной интерпретации авторов и разработчиков методики WSQ принятие ответственности выражается в самообвинениях и угрызениях совести, хронической неудовлетворенности собой, попытках извиниться или «исправить ошибку», т.е. сопровождается отчетливым компонентом самокритики и самообвинения, поиском своей вины, признанием собственных ошибок и «самокопанием» с целью не допустить их повторения в дальнейшем. Здесь, очевидно, стоит заметить, что, по мнению российского исследователя Е.Р. Исаевой, в нахождении этой шкалы на лидирующих местах в рейтинге предпочтений копинг-стратегий у россиян можно усмотреть национальные особенности преодоления и разрешения трудностей [24. С. 146].

Переменные (копинг-стратегии и копинг-стили) «Контроль над ситуацией» (0,81), «Проблемно-ориентированный копинг» (0,57), «Самоутверждение» (0,54), «Разрешение проблем» (0,45), «Планирование решения проблемы» (0,44) образовали еще один элемент факторной модели раннего материнского копинга (3,8% дисперсии), получивший название «Решительность». Все перечисленные копинг-механизмы отражают склонность индивида анализировать ситуацию, планировать и активно решать проблему. Преодолевая повседневные проблемы и сложности, возникающие в процессе воспитания маленького ребенка, матери самоутверждаются в своей родительской роли, в том числе и за счет ответственных самостоятельных действий и решительных поступков.

Другой фактор, охватывающий 3,4% дисперсии и обозначенный нами как «Подавление конкурирующей деятельности», объединяет такие копинг-стратегии, как «Самоконтроль» (0,69), «Бегство-избегание» (0,63), «Планирование решения проблемы» (0,62), «Конфронтация» (0,60), «Положительная переоценка» (0,58), «Разрешение проблем» (0,45). Подавление конкурирующей деятельности мы рассматриваем и понимаем как снижение активности в отношении имеющихся у женщин-матерей других дел и проблем, сосредоточение на иных источниках психологического стресса. Подобное сочетание взаимосвязанных копинг-механизмов в эмпирической подгруппе, образованной матерями, воспитывающими детей с нормативным психосоциальным развитием (НР), неоднозначно для интерпретации, однако необходимо учитывать, что возможности достаточно точного и однозначного выделения факторов с помощью математической статистики ограничены [20]. Но не учитывать и не уделять внимания фактору «Подавление конкурирующей деятельности» нельзя, так как он входит в общий массив объясненной дисперсии, поэтому в дальнейших исследованиях его необходимо уточнять.

Фактор «Эгоистическая направленность», составляющий 2,8% дисперсии, объединяет в единую структуру шкалы «Антисоциальные действия» (0,81), «Манипулятивные действия» (0,67) и «Агрессия» (0,65).

В комплексе эти копинг-механизмы характеризуются тем, что внешнее рассматривается относительно того, соответствует ли оно либо нет внутренним потребностям. Исходя из этого действие матерью либо отвергается, либо принимается, формируя тенденцию к активной защите и охране своего ребенка, собственных жизненных интересов и собственного Я. Матери маленьких детей иногда могут выходить за социально допустимые рамки и ограничения, стремятся к удовлетворению собственных потребностей, не считаясь с обстоятельствами, интересами и чувствами других людей, часто побуждая и принуждая их к удовлетворению своих потребностей. На психологических консультациях матери этой подгруппы порой отмечают, что замечают за собой, как в ситуациях угрозы их ребенку они становятся более жесткими, директивными, менее терпимыми. Можно полагать, что отчасти фактор «Эгоистическая направленность» носит филогенетический оттенок, поскольку природа материнства изначально ориентирована на защиту своего потомства [23. С. 11].

Наконец, наименьший по весу фактор «Компенсация» (2,4% дисперсии) представлен в нашей факторной модели практически одной шкалой «Прием вкусной пищи, лекарств и / или использование химических средств» (0,58). На консультациях у детского психолога мамы часто сообщают, что они стараются отвлечься от проблем и расслабиться с помощью успокоительных средств, вкусной еды, сладостей и т.п., как они это порой называют, «когда я ем шоколад – я делаю добрую маму». Многие женщины из этой подгруппы стараются особенно тщательно следить за своим здоровьем после появления ребенка, поэтому при появлении симптомов какого-либо заболевания сразу принимают меры – обращаются к врачам, проходят обследования и принимают лекарства. Однако в связи с тем, что большинство матерей в обследуемый период применяют грудное вскармливание детей, прием лекарственных средств носит ограниченный характер и используется в крайних случаях.

### **Заключение**

На основе содержания выявленных в эмпирическом исследовании наиболее весомых компонентов (факторов) копинг-поведения матери, воспитывающей ребенка раннего возраста с нормативным уровнем психосоциального развития, перечислим главные характеристики раннего материнского копинга: саморегуляция, ассертивность, социальная активность, ревульсия, эмотивность, ответственность, решительность, подавление конкурирующей деятельности, эгоистическая направленность и компенсация. Аналитический обзор внутреннего содержания обозначенных личностных конструктов позволяет сформировать эмпирически обоснованное представление о типичном копинг-поведении матери ребенка, не имеющего отклонений в развитии, до достижения им трехлетнего возраста. Вполне очевидно, что в подавляющем большинстве оно социально активно, адаптивно и ориентировано на предвосхищение и предотвращение возможного

негативного влияния повседневных проблем и стрессогенных ситуаций на самочувствие малыша. Свои личные и психологические проблемы матери преимущественно рассматривают лишь с точки зрения оптимизации условий развития и здоровья ребенка. Поиск и получение женщиной социальной поддержки в таком случае напрямую содержательно приближается к проблемно-ориентированному стилю совладания (в ситуациях болезни ребенка, при встрече с незнакомыми трудностями ухода за малышом и др.), при котором мать активно обращается за помощью и поддержкой к окружающей ее среде: семье, друзьям, специалистам и значимым другим, устанавливает новые социальные контакты и / или меняет качество старых, формирует иное видение проблемы и оценки своей позиции в ее преодолении. Универсальность социальной активности в преодолении повседневных эмоционально-стрессовых ситуаций объясняется тем, что сама специфика жизнедеятельности матери, занятой воспитанием ребенка раннего возраста, требует от женщины активной жизненной позиции. Поэтому на обсуждаемом жизненном этапе она должна стремиться выстраивать свою сеть социальных контактов, которая способна компенсировать влияние негативных факторов, служить средством ослабления влияния повседневного стресса и способствовать росту удовлетворенности материнством.

Полученные результаты эмпирического исследования факторной структуры копинг-поведения матерей могут быть востребованы как специалистами широкого круга профессий, работающих с семьями, имеющими детей раннего возраста, так и исследователями проблематики раннего развития.

### *Литература*

1. Murphy L. The widening world of childhood. New York : Basic Books, 1962.
2. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. 1997. Т. 18, № 5. С. 20–30.
3. Lazarus R. Psychological Stress and the Coping Process. New York : McGraw-Hill, 1966. 173 p.
4. Корытова Г.С., Еремина Е.А. Защитно-совладающее поведение: ретроспективная реконструкция понятия // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. Вып. 3 (156). С. 42–48.
5. Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте. М. : Институт психологии РАН, 2011. 512 с.
6. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни : дис. ... д-ра психол. наук. Кострома, 2005. 473 с.
7. Петрова Е.А. Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения : дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2008. 249 с.
8. Сапоровская М.В. Психология межпоколенных отношений в семье. М. : Национальный книжный центр, 2014. 428 с.
9. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. СПб. : Речь, 2001. 507 с.
10. Гущина Т.В. Защитное и совладающее поведение в дисфункциональной семье в период кризиса : дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2005. 228 с.
11. Голубева М.С. Совладающее поведение родителей, воспитывающих детей с тяжелыми сенсорными нарушениями : дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2006. 296 с.

12. Замышляева М.С. Оптимизм и пессимизм в совладающем поведении в юношеском возрасте : дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 237 с.
13. Куфтяк Е.В. Психология семейного совладания : дис. ... д-ра психол. наук. Кострома, 2011. 477 с.
14. Смирнова А.В. Половозрастные и семейные факторы становления совладающего поведения у детей младшего школьного возраста : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2010. 281 с.
15. Хазова С.А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников : дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2002. 246 с.
16. Ветрова И.И. Развитие контроля поведения, совладания и психологических защит в подростковом возрасте : дис. ... канд. психол. наук. М., 2010. 288 с.
17. Никифорова Д.М. К вопросу о безопасности защитного и совладающего поведения студентов в образовательной среде // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 113–126.
18. Корытова Г.С. Защитное и совладающее поведение личности: теоретические основания. Улан-Удэ : Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2006. 292 с.
19. Еремина Ю.А. Доминирующие копинг-стратегии матери, воспитывающей ребенка раннего возраста // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. Вып. 11 (164). С. 77–81.
20. Митина О.В., Михайловская И.Б. Факторный анализ для психологов. М. : Психология, 2001. 167 с.
21. Подобина О.Б. Совладающее поведение женщины на этапе принятия роли матери : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2005. 211 с.
22. Короткова Н.А., Федорова Т.А. Стресс после родов – последствия для матери и ребенка // Вестник новых медицинских технологий. 2010. Т. XVII, вып. 4. С. 139–141.
23. Филиппова Г.Г. Психология материнства и ранний онтогенез. М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. 238 с.
24. Исаева Е.Р. Копинг-поведение: анализ возрастных и гендерных различий на примере российской популяции // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. Вып. 11. С. 144–147.
25. Кочнева М.А., Сумовская А.Е., Орлова М.М. Психологические реакции у женщин при физиологическом течении беременности // Акушерство и гинекология. 1990. № 3. С. 13–16.

*Поступила в редакцию 02.03.2017 г.; повторно 26.05.2017 г.; принята 19.07.2017 г.*

**Сведения об авторах:**

**КОРЫТОВА Галина Степановна**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития личности Томского государственного педагогического университета (Томск, Россия). E-mail: [gakorytova@yandex.ru](mailto:gakorytova@yandex.ru)

**ЕРЕМИНА Юлия Анатольевна**, медицинский психолог консультативно-диагностической поликлиники ОГБУЗ «Областная детская больница» (Томск, Россия). E-mail: [yuaeremina@mail.ru](mailto:yuaeremina@mail.ru)

**FACTOR STRUCTURE OF COPING BEHAVIOR OF MOTHERS RAISING TODDLERS WITH NORMATIVE LEVEL OF PSYCHOSOCIAL DEVELOPMENT**

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 22–39. DOI: 10.17223/17267080/65/2

**Korytova Galina S.** Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation).

E-mail: [gakorytova@yandex.ru](mailto:gakorytova@yandex.ru)

**Eremina Yulia A.** Regional Children's Hospital (Tomsk, Russian Federation).

E-mail: [yuaeremina@mail.ru](mailto:yuaeremina@mail.ru)

**Keywords:** coping; coping behaviour; toddler maternal coping; toddlerhood; psychosocial development.

This empirical research is dedicated to identifying and describing the factor structure of coping behaviour of mothers raising toddlers (1-3 years) with normative level of psychosocial development. The relevance is determined by an objective need for the study of social changes in modern society. Social changes lead to the transformation of women's mentality and make motherhood stressful these days. We suggest for the first time the concept of «toddler maternal coping» to denote coping behaviour of mothers, who raise toddlers. The toddler maternal coping is defined as a set of realized behavioural strategies that are used by a mother to overcome everyday problematic situations during her child's toddlerhood. Maternal coping becomes of particular importance in early motherhood because of the following reasons. First, relationship in the «Mother-Child» system is symbiotic in the early years of a child's life. Then, the experience that children have at this age is of high importance for their further psychological development.

The main objective of the research is studying the features of mothers coping behaviour in the context of relationship with the level of toddlers' psychosocial development. According to the goal, we applied mathematical statistic procedure of factor analysis to the study of diagnostic data. That way we build factor structural model of maternal coping behaviour. Data source for the factor analysis is a result of psychodiagnostics testing of 260 young women raising toddlers. Empirical study was conducted in Tomsk Regional Children's Hospital and in several psychological and educational centres of Tomsk. We diagnosed mothers to identify the features of toddler maternal coping, in particular, the verification of coping strategies and coping styles in maternal behaviour. We use personal questionnaires «Coping Strategy Indicator» (J. Amirkhan), «Coping Inventory for Stressful Situations» (N. Endler, J. Parker), «Strategic Approach to Coping Scale» (S. Hobfoll), «Ways of Coping Questionnaire» (R. Lazarus, S. Folkman), «StreßVerarbeitungsFragebogen» (W. Janke, G. Erdmann).

Factor analysis demonstrates that the principal characteristics (factors) of toddler maternal coping are personal constructs, such as self-regulation, assertiveness, social activity, revulsion, affectivity, responsibility, determination, and suppression of competing activities, selfish direction, and compensation. Analytical review of the qualities allows us forming empirically explained notion about typical coping behaviour of the mother of the child in toddlerhood, who has no deviations in development. The behavior is predominantly socially active, adaptive and focused on anticipating and preventing the possible negative impact of everyday problems and stressful situations on well-being of the child.

### References

1. Murphy, L. (1962) *The Widening World of Childhood*. New York: Basic Books.
2. Nartova-Bochaver, S.K. (1997) «Coping behavior» v sisteme ponyatiy psikhologii lichnosti [«Coping behavior» in the system of concepts of personality psychology]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 18(5). pp. 20–30.
3. Lazarus, R. (1966) *Psychological Stress and the Coping Process*. New York: McGraw-Hill.
4. Korytova, G.S. & Eremina, E.A. (2015) Defensive-coping behaviour: retrospective reconstruction of concept. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 3(156). pp. 42–48. (In Russian).
5. Zhuravlev, A.L. & Sergienko, E.A. (2011) *Stress, vygoranie, sovladanie v sovremennom kontekste* [Stress, Burnout, Coping in the Modern Context]. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences.
6. Kryukova, T.L. (2005) *Psikhologiya sovladayushchego povedeniya v raznye periody zhizni* [Psychology of coping behaviour in different periods of life]. Psychology Dr. Diss. Kostroma.
7. Petrova, E.A. (2008) *Mezhpokolennye otnosheniya kak resurs sovladayushchego povedeniya* [Intergenerational relations as a resource of coping behaviour]. Psychology Cand. Diss. Kostroma.
8. Saporovskaya, M.V. (2014) *Psikhologiya mezhpokolennykh otnosheniy v sem'e* [Psychology of intergenerational relations in the family]. Moscow: Natsional'nyy knizhnyy tsentr.

9. Nikolskaya, I.M. & Granovskaya, R.M. (2001) *Psikhologicheskaya zashchita u detey* [Psychological Protection in Children]. St. Petersburg: Rech'.
10. Gushchina, T.V. (2005) *Zashchitnoe i sovladayushchee povedenie v disfunktsional'noy sem'e v period krizisa* [Protective and coping behaviour in a dysfunctional family during a crisis]. Psychology Cand. Diss. Kostroma.
11. Golubeva, M.S. (2006) *Sovladayushchee povedenie roditel'ey, vospityvayushchikh detey s tyazhelyimi sensornymi narusheniyami* [The coping behaviour of parents who bring up children with severe sensory impairments]. Psychology Cand. Diss. Kostroma.
12. Zamyshlyayeva, M.S. (2006) *Optimizm i pessimizm v sovladayushchem povedenii v yunosheskom vozraste* [Optimism and pessimism in coping behaviour of adolescence]. Psychology Cand. Diss. Moscow.
13. Kuftyak, E.V. (2011) *Psikhologiya semeynogo sovladaniya* [Psychology of family management]. Psychology Dr. Diss. Kostroma.
14. Smirnova, A.V. (2010) *Polovozrastnye i semeynnye faktory stanovleniya sovladayushchego povedeniya u detey mladshogo shkol'nogo vozrasta* [Sex and age and family factors of the formation of coping behavior in children of primary school age]. Psychology Cand. Diss. St. Petersburg.
15. Khazova, S.A. (2002) *Sovladayushchee povedenie odarenykh starsheklassnikov* [Conforming behaviour of gifted high school students]. Psychology Cand. Diss. Kostroma.
16. Vetrova, I.I. (2010) *Razvitiye kontrolya povedeniya, sovladaniya i psikhologicheskikh zashchit v podrostkovom vozraste* [Development of control behavior, coping and psychological protection in adolescence]. Psychology Cand. Diss. Moscow.
17. Nikiforova, D.M. (2016) The question of defensive and coping students' behaviour safety in the educational environment. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 62. pp. 113–126. (In Russian). DOI: 10.17223/17267080/62/9
18. Korytova, G.S. (2006) *Zashchitnoe i sovladayushchee povedenie lichnosti: teoreticheskie osnovaniya* [Protective and Coordinating Behaviour of the Person: Theoretical Bases]. Ulan-Ude: Buryat State University.
19. Eremina, Yu.A. (2015) Dominant coping strategies of mother bringing up an early aged child. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 11(164). pp. 77–81. (In Russian).
20. Mitina, O.V. & Mikhaylovskaya, I.B. (2001) *Faktornyy analiz dlya psikhologov* [Factor Analysis for Psychologists]. Moscow: Psikhologiya.
21. Podobina, O.B. (2005) *Sovladayushchee povedenie zhenshchiny na etape prinyatiya roli materi* [Conforming behaviour of women at the stage of taking the role of the mother]. Psychology Cand. Diss. St. Petersburg.
22. Korotkova, N.A. & Fedorova, T.A. (2010) Postpartum Stress: Effects on Mother and Child. *Vestnik novykh meditsinskikh tekhnologiy – Journal of New Medical Technologies*. 27(4). pp. 139–141. (In Russian).
23. Filippova, G.G. (2002) *Psikhologiya materinstva i ranniy ontogenez* [Psychology of Motherhood and Early Ontogeny]. Moscow: Institute of Psychotherapy.
24. Isaeva, E.R. (2009) Coping behaviour: analysis of age and gender differences in the example Russia's population. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 11. pp. 144–147. (In Russian).
25. Kochneva, M.A., Sumovskaya, A.E. & Orlova, M.M. (1990) *Psikhologicheskie reaktzii u zhenshchin pri fiziologicheskom techenii beremennosti* [Psychological reactions in women with a physiological course of pregnancy]. *Akusherstvo i ginekologiya - Obstetrics and Gynecology*. 3. pp. 13–16.

Received 02.03.2017 ;

Revised 26.05.2017;

Accepted 19.07.2017

**А.А. Земскова, Н.А. Кравцова**

*Тихоокеанский государственный медицинский университет (Владивосток, Россия)*

### **Взаимосвязь жизнестойкости с психофизиологическими свойствами курсантов в тренировочных условиях**

*Приводятся результаты эмпирического исследования связи между компонентами жизнестойкости и психофизиологическими параметрами у курсантов после тренировки в теплодымокамере. Результаты исследования показали, что существуют различия в проявлении психофизиологических параметров после тренировки в теплодымокамере в зависимости от уровня жизнестойкости курсантов. У курсантов с низким уровнем жизнестойкости отмечаются снижение напряженности, преобладание парасимпатической нервной системы, выраженная пассивность при выполнении тактико-технических действий. У курсантов с высоким уровнем жизнестойкости наблюдается выраженное истощение регуляторных систем после тренировки вследствие высокой меры ответственности и мобилизации за счет напряжения нервной системы, использования функциональных резервов.*

**Ключевые слова:** *жизнестойкость; анализ сердечного ритма; скорость; концентрация; избирательность внимания; сложная зрительно-моторная реакция.*

Экстремальные условия трудовой деятельности предъявляют специалистам высокие требования к их умению эффективно, быстро и точно выполнять поставленные перед ними задачи в кратчайшие сроки, своевременно правильно принимать решения. Систематические психологические и физические нагрузки, сопровождающие профессиональную деятельность, приводят к напряжению и перенапряжению физиологических систем организма, что, в свою очередь, в целом сказывается на здоровье специалиста. Психофизиологическое напряжение, связанное с тяжелыми условиями труда, влечет за собой снижение уровня жизнестойкости профессионала и различные профессиональные риски.

Исследованиями взаимосвязи жизнестойкости и особенностей нервной системы занимались В.Н. Мясичев, С. Мадди, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Э. Чудновский, В.Н. Логинова, А.Н. Фомина.

Согласно концепции С. Мадди эффективность профессиональной деятельности специалистов экстремального профиля зависит от «уровня активации или напряжения психики» [1. С. 23]. Жизнестойкость в данном случае выступает как некое личностное качество, которое позволит специалисту совладать со стрессовыми ситуациями, и представляет собой «систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром» [2].

Система жизнестойкости личности состоит из следующих компонентов: вовлеченность – «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности»; контроль – «убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего»; принятие риска – «убежденность в том, что все то, что случается с человеком, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из позитивного или негативного опыта» [3. С. 5].

Развитие всех трех компонентов жизнестойкости будет влиять на уровень работоспособности специалиста, а также на активность нервной системы при совладании со стрессовыми ситуациями. С.Л. Рубинштейн, С. Мадди, Л.А. Александрова жизнестойкость рассматривают как ключевой ресурс личности для противостояния жизненным трудностям [4–6]. С.А. Богомаз представляет жизнестойкость как способность преодоления самого себя и превращения проблемных ситуаций в новые возможности [7]. Л.М. Логинова говорит о жизнестойкости как системе убеждений личности, способствующих развитию готовности личности контролировать и управлять сложными жизненными ситуациями [8]. Умение мотивировать себя, и использование максимума возможностей для достижения поставленной цели являются, по мнению П. Стольц, неотъемлемой составляющей жизнестойкой личности [9].

По мнению В.Н. Мясищева, основу нервно-психического здоровья личности составляет целостное изучение системы отношения личности к жизни, труду, к его процессу и результатам, а также особенностей свойств нервной системы (силы, уравновешенности, устойчивости) [10. С. 31]. Именно развитие, умственный труд, тренируемость влияют на положительное изменение темпераментальных особенностей, активацию нервных процессов, которые, по мнению Б.Г. Ананьева, составляют главнейший фактор повышения и сохранения жизнестойкости и жизнеспособности [11. С. 47–48].

М.Ю. Кузьмин и И.А. Конопак (2013) в своем исследовании выявили взаимосвязь жизнестойкости студента с самочувствием и уровнем активности нервной системы (высокий уровень сенсомоторных реакций, быстрое действие, низкое число ошибок) [12].

Актуальность исследования возможности становления психофизиологической устойчивости у курсантов академии МЧС России в процессе обучения обусловлена потребностью повышения эффективности деятельности профессионалов в чрезвычайных ситуациях и сохранения их здоровья. Осознание собственных ценностей, проработка актуальных страхов, формирование механизмов саморегуляции повышают психофизиологическую устойчивость в ситуации напряженной профессиональной деятельности, а также работоспособность и толерантность к воздействию экстремальных факторов.

**Цель исследования** – определить связь между компонентами жизнестойкости и психофизиологическими параметрами у курсантов после тренировки в теплодымокамере.

## Материалы и методы исследования

Исследование проводилось на базе Дальневосточной пожарно-спасательной академии – филиала Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. Выборка состоит из 45 курсантов МЧС России в возрасте от 19 до 21 года. Для достижения поставленной цели были использованы методики: тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева; тест жизнестойкости Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой. Указанные тесты включены в методический комплекс на основе результатов исследования авторского коллектива Д.А. Леонтьева, представленных в монографии «Личностный потенциал, структура и диагностика» [13]. Для изучения особенностей внимания использовались корректурные таблицы (кольца Ландольта), проба Мюнстерберга; изучение показателей электрокардиограммы (ЭКГ) проводилось с использованием программного обеспечения «Анализ сердечного ритма» комплекса реабилитационного психофизиологического для тренинга с БОС «РЕАКОР»; функциональное состояние ЦНС оценивалось на основе сложной зрительной моторной реакции с помощью устройства психофизиологического тестирования УПФТ-1/30 «Психофизиолог».

## Результаты исследования, обсуждение

На первом этапе эмпирического исследования произвели оценку ценностно-смысловой сферы личности курсантов и уровня их жизнестойкости, используя тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева и методику определения уровня жизнестойкости Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой. Данные психодиагностические методики позволяют комплексно выявить систему ценностей курсантов как осознаваемую часть системы личностных смыслов.

Анализ результатов обследования по методике изучения ценностных ориентаций Д.А. Леонтьева показал, что 16 и 24 курсанта имеют высокие и средние показатели осмысленности жизни, а низкие показатели были выявлены у 5 курсантов. Для расчета общей оценки осмысленности жизни Д.А. Леонтьев определяет совокупность показателей следующих компонентов: цели, процесса, результата, локуса контроля в жизни, а также локуса контроля Я. Результатом снижения осмысленности жизни явилось снижение показателей по данным направлениям (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Результаты обследования по методике СЖО Д.А. Леонтьева

Уровень	Цели в жизни		Процесс в жизни		Результат в жизни		Локус контроля Я		Локус контроля		Осмысленность жизни	
	Средние значения по Д.А. Леонтьеву											
	32,90±5,92		31,09±4,44		25,46±4,3		21,13±3,85		30,14±5,8		103,10±15,03	
	N	M±m	N	M±m	N	M±m	N	M±m	N	M±m	N	M±m
Высокий	15	40,2±1,1	13	37,8±1,7	15	32,2±1,8	21	26±1,1	17	38,5±1,7	16	124,4±4,8
Средний	25	33,7±2,9	25	31,8±1,8	23	26,25±1,8	19	21,4±1,2	23	32,3±3,4	24	106,5±7,6
Низкий	5	20,6±2	7	23,7±2,6	7	15,5±5,3	5	15,6±2,3	5	20±4,5	5	68,3±16,7

Высокие показатели позволяют говорить о личностной целеустремленности курсантов, уверенности в реализации поставленных задач, удовлетворенности в самореализации, принятии ответственности в планировании своей будущей жизни и сознательном контроле. Низкие же показатели, наоборот, свидетельствуют о том, что у курсанта отсутствуют реальные планы на будущее и ответственность за их реализацию, эмоциональная насыщенность жизни и наполненность смыслом, вера в свои силы, контроль событий собственной жизни и свобода в принятии решений и воплощения планов в жизнь.

Обследование по методике определения уровня жизнестойкости Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой дало следующие результаты: 18 и 22 курсанта с высоким и средним уровнем жизнестойкости, 5 курсантов с низким уровнем.

Т а б л и ц а 2

**Результаты обследования по методике определения уровня жизнестойкости  
Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой**

Уровень	Вовлеченность		Контроль		Принятие риска		Жизнестойкость	
	Средние значения по Д.А. Леонтьеву, Е.И. Рассказовой							
	37,64±8,08		29,17±8,43		13,91±4,39		80,72±18,53	
	N	M±m	N	M±m	N	M±m	N	M±m
Высокий	13	46,8±1,9	18	41±2,8	25	21,3±3,3	18	105,8±7
Средний	27	40,2±2,6	22	31,4±1,7	17	15,2±2	22	88,3±7
Низкий	5	22,5±5,4	5	19±1,1	3	7 ±1,1	5	57,25±7,6

Курсантов с высоким и средним уровнем жизнестойкости отличают уверенность в правильном выборе профессии и удовлетворенность от выполнения собственной деятельности, готовность действовать при отсутствии надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, бороться с трудностями, преодолевать их в достижении поставленных целей и задач. Курсанты с низким уровнем жизнестойкости характеризуются неуверенностью в себе и в своих силах, ощущением собственной беспомощности, отсутствием вовлеченности в осуществляемой деятельности и низким уровнем готовности к риску (табл. 2).

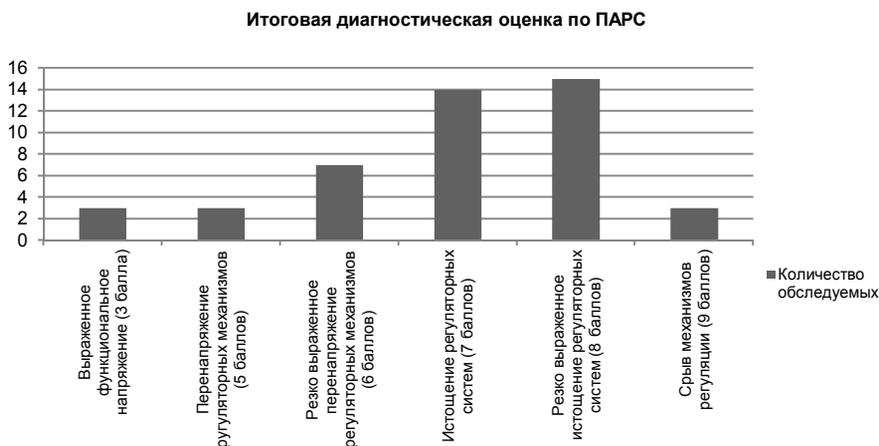
Анализируя результаты уровня жизнестойкости, полученные по двум методикам, были сформированы три группы курсантов – 8 человек с низким уровнем жизнестойкости, 18 – со средним и 19 – с высоким.

Показатель адекватности регуляторных систем отражает соответствие между активностью симпатического отдела ВНС и ведущим уровнем синусового узла. Итоговая диагностическая оценка (по ПАРС) определяется по следующим показателям: частота пульса (ЧСС), суммарная активность регуляторных механизмов, вегетативный баланс, активность вазомоторного центра и сердечно-сосудистого подкоркового нервного центра.

По рекомендациям Р.М. Баевского (1979), показатели адекватности регуляторных систем следует оценивать по 10-балльной системе: 0–2 балла характеризует нормальный уровень функционального напряжения и

удовлетворительную адаптацию; 3–4 балла соответствуют выраженному и резко выраженному функциональному напряжению, требующему использования дополнительных функциональных резервов организма; 5–6 баллов говорят о перенапряжении и резко выраженном перенапряжении регуляторных механизмов, когда избыточная активация регуляторных систем уже не подкрепляется функциональными резервами организма; 7–8 – истощение и резко выраженное истощение регуляторных систем; 9–10 – срыв механизмов регуляции, при котором происходит резкое снижение функциональных возможностей организма [14. С. 268–269].

Показатели итоговой диагностической оценки адекватности регуляторных систем у курсантов после тренировки в теплодымокамере в средствах индивидуальной защиты органов дыхания распределились следующим образом: у 14 и 15 курсантов – истощение и резко выраженное истощение регуляторных систем (7–8 баллов); 3 и 7 курсантов испытывают перенапряжение и резко выраженное перенапряжение регуляторных механизмов (5–6 баллов); у 3 курсантов наблюдается выраженное функциональное напряжение (3 балла); срыв механизмов регуляции (9 баллов) был отмечен у 3 курсантов (рис. 1).



**Рис. 1.** Итоговая диагностическая оценка ПАРС после проведения тренировки в теплодымокамере

В диаграмме по распределению показателей адекватности регуляторных систем (ПАРС) можно увидеть, что бóльшая часть курсантов имеют резко перенапряжение и истощение регуляторных систем после тренировки. Е.А. Гаврилова (2015) в исследовании анализа сердечного ритма спортсменов выявила, что состояние перенапряжения и снижение функциональных возможностей являются «отражением адаптации организма спортсмена к условиям спортивной деятельности», умеренный рост показателей адекватности регуляторных систем до 6–7 баллов говорит о хоро-

шей адаптированности организма спортсмена и адекватности его систем регуляции [16. С. 59–61]. Таким образом, можно предположить, что у курсантов, постоянно занимающихся физическими тренировками, имеющих 6–7 баллов по ПАРС, наблюдается эффективная адаптация в процессе тренировки в теплодымокамере. Показатели свыше 7 баллов говорят о снижении функциональных возможностей организма и расходовании функциональных резервов, что увеличивает риск снижения функционального состояния в целом. В зоне риска будут находиться состояние работоспособности (уровень вработываемости, устойчивости и утомления), эмоциональное и волевое состояние будущего специалиста.

Большой интерес представляет изменение показателей сердечного ритма в зависимости от уровня жизнестойкости курсантов. Для качественного анализа были определены такие основные показатели сердечного ритма, как индекс напряжения по Баевскому (ИН), индекс вегетативного равновесия (ИВР), соотношение значений низкочастотной и высокочастотной составляющих ритма LF/HF, а также итоговый показатель адекватности регуляторных систем (ПАРС) (табл. 3, 4).

Таблица 3

**Качественный анализ уровня жизнестойкости и особенностей сердечного ритма курсантов**

Анализ сердечного ритма		Уровень жизнестойкости					
		Низкий		Средний		Высокий	
		N	M±m	N	M±m	N	M±m
Индекс напряжения по Баевскому	Инертность	5	31,8±21,3	3	40,14±20,4	0	–
	Норма	3	121,7±34,9	7	143,2±41,1	8	151,8±74,4
	Напряжение	0	–	8	625,32±388,9	11	591,3±202,2
Индекс вегетативного равновесия	Инертность	3	29,04±9,3	2	39,57±3,51	1	16,2
	Норма	5	134,6±47,8	9	76,8±13,7	12	83,7±33,3
	Напряжение	0	–	7	230,3±289,6	6	329,1±201,6
LF/HF	Парасимпатическая нервная система	5	1,05±0,4	6	0,68±0,4	4	0,85±0,7
	Симпатическая нервная система	3	3,8±1,9	12	3,74±1,8	15	4,6±2,6

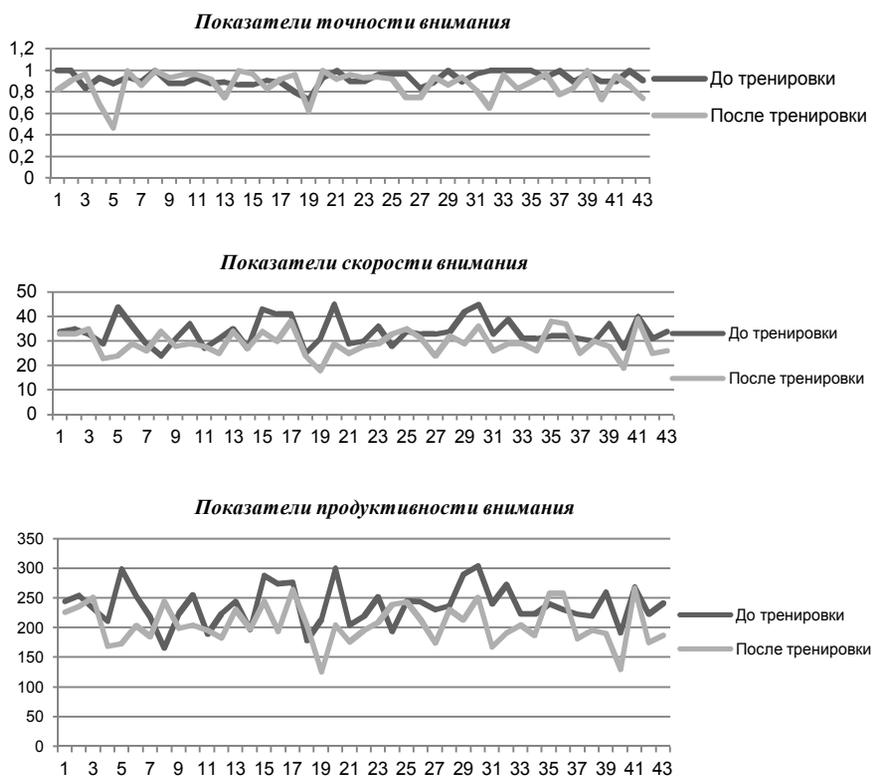
**Качественный анализ показателей адекватности регуляторных систем (ПАРС) и уровня жизнестойкости курсантов**

Показатель адекватности регуляторных систем (ПАРС)	Баллы	Уровень жизнестойкости		
		Низкий	Средний	Высокий
		N	N	N
Выраженное функциональное напряжение	3	1	–	1
Перенапряжение	5	–	–	2
Резко выраженное перенапряжение	6	2	3	2
Истощение	7	2	7	7
Резко выраженное истощение	8	3	8	4
Срыв механизмов регуляции	9	–	–	3

Качественный анализ уровня жизнестойкости и особенностей сердечного ритма курсантов после тренировочных мероприятий показал, что высокий уровень жизнестойкости не всегда препятствует возникновению внутренней напряженности в стрессовых ситуациях, а скорее всего, дает возможность будущему специалисту вовремя мобилизоваться для выполнения поставленных перед ним задач. Низкий уровень жизнестойкости по результатам обследования свидетельствует о снижении напряженности, преобладании парасимпатической активности, выраженной инертности и пассивности при выполнении тактико-технических действий. Пассивность, безынициативность и бездеятельность являются показателями сниженного уровня жизнестойкости, что отражается и на функциональном состоянии курсанта в целом после тренировки.

В табл. 4 также следует обратить внимание на соотношение показателей адекватности регуляторных систем и уровня жизнестойкости курсантов. Резко выраженное истощение регуляторных систем отмечается у курсантов с низким, средним и высоким уровнем жизнестойкости (3, 8, 4), срыв механизмов регуляции – у 3 курсантов с высоким уровнем жизнестойкости. Возникает вопрос: почему же у курсантов с высоким уровнем жизнестойкости наблюдается выраженное истощение функциональных резервов в большей степени, чем у курсантов с низким уровнем, у которых срыв адаптации отсутствует? Вернемся к теоретическим взглядам С. Мадди о феномене жизнестойкости, состоящей, по мнению автора, из трех компонентов: вовлеченности, контроля и принятия риска [5]. Контроль представляет собой убежденность человека в способности влиять на происходящие с ним события, управлять ситуацией, изменять ее. Человек с высоким уровнем контроля обладает высокой степенью ответственности, целеустремленностью, активно преодолевает кризисные ситуации, умеет вовремя мобилизовать свои силы, избегать крайностей. В то же время высокая мера ответственности и мобилизация осуществляются за счет напряжения нервной системы, использования функциональных резервов, что в конечном итоге может привести к перегрузке и истощению. Слабая выраженность компонентов жизнестойкости, по мнению Д.А. Леонтьева,

«сопровождается ощущением собственной беспомощности и неспособностью управлять своей жизнью» [3. С. 16]. Результаты исследования, показавшие, что сниженный уровень жизнестойкости соответствует невысоким показателям сердечного ритма, подтверждают теоретические положения Д.А. Леонтьева.



**Рис. 2.** Сравнение показателей скорости, точности и продуктивности внимания до и после тренировки в теплодымокамере

Распределение признаков выборки не отличается от нормального, что позволяет использовать параметрический критерий корреляции Пирсона для определения связи. Количественный анализ, проведенный с помощью программы IBM SPSS Statistics, показал связь между компонентом жизнестойкости «процесс жизни» и показателем анализа сердечного ритма. Отношение значений низкочастотной и высокочастотной составляющих ритма LF/HF отражает преобладание в регуляции ритма сердца активности симпатических влияний над парасимпатическими. В группе курсантов диапазон значений составил в среднем  $(2,05 \pm 1,8)$  у.е. Таким образом, согласно количественному анализу можно предположить, что со снижением уровня жизнестойкости происходит увеличение показателей активации

парасимпатической нервной системы и наоборот, с увеличением уровня жизнестойкости повышается напряжение и активизируется в большей мере симпатическая нервная система.

По мнению Е.П. Ильина, при переживании той или иной эмоции когнитивная система человека функционирует в особом модусе, перерабатывая, прежде всего, ту информацию, которая оказывается наиболее важной в данный момент времени.

Следствием перенапряжения организма может явиться ухудшение функций внимания, таких как скорость, концентрация, избирательность, что, в свою очередь, может привести к допущению множества ошибок, когда необходимы точность, правильность принятия решения и от этого зависят жизни людей.

Исследование функций внимания (см. рис. 2) до и после тренировки в теплодымокамере показало их снижение у 23 курсантов, а у остальных отмечается повышение или сохраняется прежний уровень.

Качественных различий в скорости, точности и продуктивности внимания у курсантов с разным уровнем жизнестойкости выявлено не было, снижение показателей свойств внимания отмечалось в разных группах.

В исследовании для определения основных свойств нервной системы – силы процесса возбуждения, торможения, подвижности нервных процессов – была использована методика «Сложная зрительно-моторная реакция». Для общей оценки соответствия операторской деятельности курсанта после нагрузки учитывались следующие параметры: уровень безошибочности, быстродействия, стабильности реакций, максимальное и среднее время реакции и среднеквадратичное отклонение реакций. Результаты обследования показали, что высокий уровень операторской работоспособности имеют 17 курсантов, средний – 15, сниженный и низкий – 13.

Для изучения взаимосвязи компонентов жизнестойкости и параметров зрительно-моторной реакции курсантов была взята выборка из 27 человек, прошедших обследование после испытаний в теплодымокамере по методике оценки функционального состояния ЦНС на основе сложной зрительной моторной реакции с помощью устройства психофизиологического тестирования УПФТ-1/30 «Психофизиолог».

Количественный анализ компонентов жизнестойкости и параметров сложной зрительно-моторной реакции показал взаимосвязь «цели в жизни», «процесса в жизни», «локуса контроля Я», «осмысленности жизни», «контроля» с уровнем стабильности реакций, СКО реакций и максимальным временем (табл. 5). Следовательно, наличие осознанной цели в жизни, осмысленность жизни, процесс в жизни и развитый локус контроля Я у курсантов положительно связаны с уровнем стабильности психофизиологических реакций.

Из табл. 5 видно, что существует взаимосвязь между жизнестойкостью и параметрами психофизиологических реакций курсантов. Самым ярким показателем зрительно-моторной реакции оказалась стабильность. В экстремальных условиях труда высокий уровень стабильности адаптивных реакций

характеризуется устойчивым уровнем активности и взаимодействия функциональных систем, сохранением высокой работоспособности на протяжении длительного времени. Снижение стабильности, увеличение времени реакции на объект могут привести к развитию дезадаптивного состояния.

Т а б л и ц а 5

**Корреляционный анализ компонентов жизнестойкости и параметров сложной зрительно-моторной реакции**

Показатели жизнестойкости	Уровень стабильности реакций	СКО реакций	Максимальное время реакций
Цель в жизни	0,434 при $\rho \leq 0,05$		
Процесс в жизни	0,456 при $\rho \leq 0,05$		
Локус контроля Я	0,397 при $\rho \leq 0,05$		
Осмысленность жизни	0,532 при $\rho \leq 0,01$	-0,452 при $\rho \leq 0,05$	-0,433 $\rho \leq 0,05$
Контроль	0,396 при $\rho \leq 0,05$		

**Выводы**

Результаты исследования показали, что существуют различия в проявлении психофизиологических параметров после тренировки в теплотымокамере в зависимости от уровня жизнестойкости курсантов. У курсантов с низким уровнем жизнестойкости по результатам обследования отмечаются снижение напряженности, преобладание парасимпатической активности, выраженная инертность и пассивность при выполнении тактико-технических действий. У курсантов с высоким уровнем жизнестойкости отмечается выраженное истощение регуляторных систем после тренировки вследствие высокой меры ответственности и мобилизации за счет симпатической активации, использования функциональных резервов.

Количественный анализ показал, что существуют взаимосвязи между компонентом жизнестойкости «процесс в жизни» и показателем баланса симпатической и парасимпатической нервной системы («LF/HF»), а также между «целью в жизни», «процессом в жизни», «локусом контроля Я», «осмысленностью жизни», «контролем» и уровнем стабильности реакций, СКО реакций и максимальным временем в осуществлении зрительно-моторной реакции.

Результаты исследования позволяют говорить о необходимости проведения психологической работы с курсантами, имеющими как низкие, так и высокие показатели жизнестойкости. Психологическая работа с курсантами с низким уровнем жизнестойкости должна быть направлена на исследование ценностно-смысловой сферы личности и повышение мотивации к профессиональной деятельности. Основной линией психологической работы с курсантами, имеющими высокий уровень жизнестойкости, является обучение приемам и методам психологической саморегуляции для управления своим психологическим состоянием в будущей профессиональной деятельности.

### **Литература**

1. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности. М. : Прометей, 2012. 152 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/18567> (ЭБС «IPRbooks», по паролю).
2. Соболева Е.В., Шумакова О.А. Феномен жизнестойкости в зарубежных и отечественных исследованиях // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 5. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/05/34519> (дата обращения: 24.05.2016).
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М. : Смысл, 2006. 63 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М. : Педагогика, 2004. 713 с.
5. Мадди С. Смыслообразование в процессах принятия решения // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 6. С. 85–112.
6. Александрова Л.А. О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире // Известия ЮФУ. Технические науки. 2005. № 7. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-sostavlyayuschih-zhiznestoykosti-lichnosti-kak-osnove-ee-psiologicheskoy-bezopasnosti-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 27.10.2016).
7. Богомаз С.А., Баланев Д.Ю. Жизнестойкость как компонент инновационного потенциала человека // Сибирский психологический журнал. 2009. № 32. С. 23–28.
8. Логинова М.В. Влияние жизнестойкости на успешную адаптацию личности студента к условиям обучения в вузе // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2009. № 6. С. 36–39.
9. Столц П.Г. Показатель стойкости: как обратить препятствия в новые возможности : пер. с англ. Минск : Попурри, 2003. 432 с.
10. Мяснишев В.Н. Психология отношений : избранные психологические труды. Москва : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. 356 с.
11. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. 288 с.
12. Кузьмин М.Ю., Конопак И.А. Влияние самочувствия испытуемого и особенностей психодиагностической процедуры на уровень регистрируемой жизнестойкости личности // Известия Иркутского государственного университета. Сер. Психология. 2013. Т. 2, № 1. С. 53–59. URL: [http://isu.ru/ru/publication/izvestia/article.html?article=\\_223e13f8f33f490fbf8ac25ed1bb5005&journal=\\_5000dc7eb38946b6a96ccf664c4e8c34](http://isu.ru/ru/publication/izvestia/article.html?article=_223e13f8f33f490fbf8ac25ed1bb5005&journal=_5000dc7eb38946b6a96ccf664c4e8c34) (дата обращения: 30.10.2016).
13. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М. : Смысл, 2011. 680 с.
14. Баевский Р.М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии. М. : Медицина, 1979. 298 с.
15. Гаврилова Е.А. Спорт, стресс, вариабельность. М. : Спорт, 2015. 168 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/43915> (ЭБС «IPRbooks», по паролю).
16. Рубан А.В. Формирование ценностных ориентаций у курсантов военных вузов // ИСОМ. 2012. № 5. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnyh-orientatsiy-u-kursantov-voennyh-vuzov> (дата обращения: 05.11.2016).

*Поступила в редакцию 26.12.2016 г.; повторно 15.05.2017 г.; принята 13.07.2017 г.*

#### **Сведения об авторах:**

**ЗЕМСКОВА Анна Андреевна**, аспирант кафедры клинической психологии Тихоокеанского государственного медицинского университета (Владивосток, Россия).

E-mail: [anet\\_8888@bk.ru](mailto:anet_8888@bk.ru)

**КРАВЦОВА Наталья Александровна**, заведующая кафедрой клинической психологии Тихоокеанского государственного медицинского университета (Владивосток, Россия). E-mail: [kranatali@yandex.ru](mailto:kranatali@yandex.ru)

**THE RELATIONSHIP OF RESILIENCE AND PHYSIOLOGICAL PROPERTIES OF CADETS IN TRAINING CONDITIONS.**

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 40–52. DOI: 10.17223/17267080/65/3

**Zemskova Anna A., Kravtsova Natalia A.**

Pacific state medical University (Vladivostok, Russian Federation)

E-mail: anet\_8888@bk.ru

**Keywords:** resilience; rhythm analysis; velocity; concentration; selective attention; complex visual-motor reaction.

The relevance of the study is conditioned by the need of increasing the efficiency of cadets' professional activities in emergency situations and the preservation of their health. This article presents the results of empirical research of the relationship between resilience components and psychophysiological parameters of cadets after training in smoke and heat training facilities. The sample consists of 45 cadets of EMERCOM of Russia aged from 19 to 21. We used the following methodology: test of life-meaningful orientations by D.A. Leontiev; test of viability by D.A. Leontiev and E.I. Rasskazova; to study the characteristics of attention we used correction tables (Landolt rings), Munsterberg's test; the study of indicators of the electrocardiogram (ECG) using the software "analysis of the cardiac rhythm," the complex of rehabilitation psychophysiological training with biofeedback "REACOR"; evaluation of the functional state of the CNS on the basis of complex visual motor response using the device of psychophysiological testing UPFT-1/30 – "Psychophysiolgist".

The results of the study demonstrated that there are differences in the manifestation of physiological parameters after exercise in smoke and heat training facilities depending on the level of cadets' resilience. The students with low level of resilience demonstrate the decrease of tension, the predominance of the parasympathetic nervous system, expressed passivity in the implementation of tactical and technical actions. Cadets with a high level of resilience have significant depletion of regulatory systems after training, due to the high measure of responsibility and mobilization by strain to the nervous system, the use of functional reserves.

Quantitative analysis showed that there are relationship between the component of resilience is "the process of life" and an indicator of the balance of the sympathetic and parasympathetic nervous system "LF/HF" (0.301\* where  $\rho \leq 0.05$ ) and also between "purpose in life", "process in life", "locus of control", "sense of life", "control" and the level of stability of reactions (0,532 where  $\rho \leq 0.01$ ), and RMS reactions (- 0,452 where  $\rho \leq 0,05$ ) time and the maximum time in the implementation of visual-motor reaction (- 0,433 where  $\rho \leq 0,05$ ).

The results of the study allow us speaking about the necessity of psychological work with cadets with both low and high levels of resilience. Psychological work with students with a low level of resilience should be aimed at the study of value-semantic sphere of the personality and motivation to professional activities. The main direction of psychological work with students with a high level of resilience is learning the techniques and methods of psychological self-control to manage their psychological state in future professional activity.

### *References*

1. Fominova, A.N. (2012) *Zhiznestoykost' lichnosti* [Vitality of a Personality]. Moscow: Prometey.
2. Soboleva, E.V. & Shumakova, O.A. (2014) Fenomen zhiznestoykosti v zarubezhnykh i otechestvennykh issledovaniyakh [The phenomenon of vitality in foreign and domestic studies]. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii – Modern Scientific Research and Innovation*. 5. [Online] Available from: <http://web.snauka.ru/issues/2014/05/34519>. (Accessed: 24th May 2016).
3. Leontiev, D.A. & Rasskazova, E.I. (2006) *Test zhiznestoykosti* [A Test of Vitality]. Moscow: Smysl.

4. Rubinstein, S.L. (2004) *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. Moscow: Pedagogika.
5. Maddy, S. (2005) Smysloobrazovanie v protsessakh prinyatiya resheniya [Sense formation in decision-making processes]. *Psikhologicheskyy zhurnal*. 26(6). pp. 85–112.
6. Aleksandrova, L.A. (2005) O sostavlyayushchikh zhiznestoykosti lichnosti kak osnove ee psikhologicheskoy bezopasnosti v sovremennom mire [On the components of a person's vitality as the basis of its psychological security in the modern world]. *Izvestiya YuFU. Tekhnicheskie nauki – Izvestiya SFEDU. Engineering Sciences*. 7. [Online] Available from: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-sostavlyayuschih-zhiznestoykosti-lichnosti-kak-osnove-ee-psihologicheskoy-bezopasnosti-v-sovremennom-mire>. (Accessed: 27th October 2016).
7. Bogomaz, S.A. & Balaney, D.Yu. (2009) Hardiness as a component of individual innovation potential. *Sibirskiy psikhologicheskyy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 32. pp. 23–28. (In Russian).
8. Loginova, M.V. (2009) Vitality of a student's individuality as a factor of its successful adaptation to the terms of education at high school. *Gumanitarnye i sotsial'no-ekonomicheskie nauki – Humane, Social and Economic Sciences*. 6. pp. 36–39. (In Russian).
9. Stolz, P.G. (2003) *Pokazatel' stoykosti: kak obratit' prepyatstviya v novye vozmozhnosti* [Adversity Quotient (Turning Obstacles into Opportunities)]. Translated from English. Minsk: Popurri.
10. Myasishchev, V.N. (1995) *Psikhologiya otnosheniy: Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Psychology of Relations: Selected Works on Psychology]. Moscow: Institute of Applied Psychology, Voronezh: NPO MODEK.
11. Ananiev, B.G. (1980) *Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Selected Works on Psychology]. Vol. 2. Moscow: USSR Academy of Pedagogical Sciences.
12. Kuzmin, M.Yu. & Konopak, I.A. (2013) Influence the way one feels and the psychodiagnostic procedures to the registered level of hardiness. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Psikhologiya – The Bulletin of Irkutsk State University*. 2(1). pp. 53–59. [Online] Available from: [http://isu.ru/ru/publication/izvestia/article.html?article=\\_223e13f8f33f490fbf8ac25ed1bb5005&journal=\\_5000dc7eb38946b6a96ccf664c4e8c34](http://isu.ru/ru/publication/izvestia/article.html?article=_223e13f8f33f490fbf8ac25ed1bb5005&journal=_5000dc7eb38946b6a96ccf664c4e8c34). (Accessed: 30th October 2016). (In Russian).
13. Leontiev, D.A. (ed.) (2011) *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika* [Personality Potential: Structure and Diagnostics]. Moscow: Smysl.
14. Baevskiy, R.M. (1979) *Prognozirovaniye sostoyaniy na grani normy i patologii* [Prediction of Conditions on the Verge of Norm and Pathology]. Moscow: Meditsina.
15. Gavrilova, E.A. (2015) *Sport, stress, variabel'nost'* [Sport, Stress, Variability]. Moscow: Sport. [Online] Available from: <http://www.iprbookshop.ru/43915>.
16. Ruban, A.V. (2012) Formirovaniye tsennostnykh orientatsiy u kursantov voennykh vuzov [Value orientations of students of military higher education institutions]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' – Historical and social-educational ideas*. 5. [Online] Available from: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovaniye-tsennostnykh-orientatsiy-u-kursantov-voennykh-vuzov>. (Accessed: 5th November 2016).

*Received 26.12.2016;*

*Revised 15.05.2017;*

*Accepted 13.07.2017*

УДК 159.9

DOI: 10.17223/17267080/65/4

**Ю.В. Гаськова<sup>1</sup>, И.А. Ральникова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> *Новоалтайское государственное художественное училище (техникум)  
(Барнаул, Россия)*

<sup>2</sup> *Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)*

## **Жизненные перспективы в сфере профессиональной деятельности у студентов, осваивающих творческие специальности**

Исследование выполнено при поддержке РФФИ, проект 17-36-00023  
«Жизненные перспективы человека в изменяющемся мире».

*Жизненные перспективы в области профессиональной деятельности студентов творческих специальностей проанализированы посредством интеграции измерений: ценностно-смыслового, когнитивного, организационно-деятельностного, эмоционально-оценочного. Профессиональные перспективы представляются позитивными, идеализированными, в них доминируют дальние цели, заложены резервы преодоления препятствий. Присутствует активная поведенческая стратегия реализации спланированного. Выявлен феномен обратной перспективы.*

**Ключевые слова:** *жизненные перспективы; личностные профессиональные перспективы; юношеский возраст.*

### **Введение**

При анализе нестабильной социально-экономической ситуации, характеризующей состояние современного российского общества, возникает необходимость обсуждения вопроса формирования у молодого поколения, начинающего вхождение в мир профессий, отчетливого понимания того, что без всесторонне и глубоко продуманного, вдумчивого отношения к своему будущему – как к ближайшему, так и отдаленному – человек не может рассчитывать на успешное продвижение в различных областях социально-общественной и индивидуальной жизни. Время глобальных перемен, ломая сложившиеся способы жизнедеятельности, корректируя систему индивидуальных ценностей и жизненных ориентиров личности, образ ее жизни, приводит к утрате одних и формированию других форм деятельности, создает уникальные условия для трансформации человека из «субъекта деятельности» в «субъект жизни», созидателя собственной судьбы и своего будущего.

Становление субъекта профессиональной деятельности является следствием прохождения человеком сложного пути своего развития, под-

готовки к вхождению в мир профессий, освоения профессиональной деятельности, адаптации к ней и совершенствования профессионального мастерства. Этап обучения в профессиональных образовательных учреждениях – один из первых шагов на пути профессионализации личности, формирования и становления субъекта будущей профессиональной деятельности. В контексте процесса профессионального развития личности студенческий период рассматривается не просто как этап адаптации, приспособления, подготовки к будущей профессиональной деятельности, но и как этап самопознания, актуализации перспективного жизненного самоопределения, поиска путей реализации своих возможностей в выбранной профессии. Осуществляя профессиональный выбор в период юности, молодые люди выбирают и дальнейшей образ жизни, и ту профессиональную среду, в которую впоследствии будут включены.

Обращение к феномену профессиональной перспективы студентов, осваивающих творческие специальности в системе среднего профессионального образования в области культуры и искусства, как предмету психологического исследования обусловлено рядом причин. Во-первых, вхождение в мир будущей профессии данной категории студентов происходит значительно раньше, чем у представителей других профессий. Профессиональное образование музыкантов, художников, танцовщиков начинается с дошкольного возраста (4–5 лет) и происходит в условиях постоянного межличностного сравнения. Во-вторых, на этапе приема абитуриентов в средние профессиональные и высшие образовательные учреждения на творческие специальности, наряду с результатами итоговых государственных экзаменов (ОГЭ и ЕГЭ), обязательным условием является прохождение творческих испытаний (исполнение хореографической постановки, музыкального или драматического произведения, выполнение станковой или декоративной композиции), определяющих направление подготовки будущего специалиста. Исходя из этого, мы можем говорить о том, что у студентов, прошедших подобный отбор, уже выявлен определенный уровень развития творческих способностей или даже талант, что, в свою очередь, определяет специфику организации их личности. Наличие такого рода личностных особенностей определенным образом оказывает влияние на то, как творческая личность взаимодействует с окружающим миром, и формирует особую систему ценностных и смысловых образований личности, что, в конечном итоге, и определяет процесс и результат формирования образа профессионального будущего. В-третьих, профессия художника, согласно классификации А.К. Марковой, относится к категории творческих [1], профессиональная деятельность таких людей не имеет жестко регламентированной связи с нормативно заданными стандартами: художник сам определяет планы своей творческой деятельности, применяет в процессе реализации творческого замысла оригинальные, авторские методы.

## Обзор литературы

Систематическое изучение проблемы жизненного пути личности в отечественной и зарубежной психологической науке ведется с начала прошлого столетия (20–30-е гг. XX в.), но при этом не теряет актуальности и сегодня. Начиная с временного контекста жизни личности, изучаемого в рамках психологического времени и жизненного пути, исследователи со временем включили в сферу своих научных интересов и вопрос проектирования жизненных перспектив личности. С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, В.И. Ковалев, Н.Н. Толстых, Ж. Нюттен, Ф. Зимбардо и другие ученые приложили немало сил, освещая столь значимую и важную область психологического знания. Бесспорно, изменения, которые происходят сегодня в нашем обществе в целом и в образовании в частности, отразились на восприятии и осознании людьми собственной жизни и планах на будущее. Проблема осознанного самоопределения как в личностной, так и в профессиональной сферах особо значима и актуальна для современной молодежи, так как формирование самосознания этого поколения, его системы норм и ценностей пришлось на время еще продолжающихся меняться социально-экономических условий. Жизненные перспективы включают в себя перспективы различных областей жизни. Так, в научной литературе можно встретить когнитивные, личностные, семейные, профессиональные перспективы и др. В данном исследовании акцент был сделан на профессиональной перспективе, части жизненной перспективы личности, которая включает образ будущей профессии, профессиональные ценности, цели и планы, в том числе получение профессионального образования, поиск работы, трудоустройство, карьерный рост и т.д. [2].

Исследованию профессиональной перспективы личности посвящены работы ряда отечественных и зарубежных исследователей, таких как М. Абреу, Е.И. Головаха, А.А. Кроник, Ж. Нюттен, М. Пайшау, Н. Пряжников и др. В исследуемом вопросе нами отмечена некоторая несогласованность и мозаичность высказываемых учеными мнений. Некоторые авторы считают, что профессиональная перспектива может быть по-настоящему сформирована лишь как часть целостной временной перспективы будущего и рассмотрена в рамках жизненного пространства или так называемого психологического поля. На текущем этапе развития психологической науки о профессиональной перспективе можно говорить как о целостной картине профессионального будущего, строящейся на ценностных ориентациях личности, имеющей собственное мотивационное измерение, которое активизирует ее для реализации задач в сфере карьеры. Вместе с этим отмечается дефицит работ, посвященных данной проблематике.

В научной литературе синонимами профессионального будущего можно считать «образ будущей профессиональной деятельности» (П.Б. Бондарев, Е.М. Кочнева) [3], «профессиональный жизненный план» (Е.А. Климов) [4], «личный профессиональный план» (Н.С. Пряжников) [5], «образ карьерного пути» (И.П. Лотова, Е.Г. Молл, И.А. Панкратова) [6, 7],

«идеалы профессиональной карьеры» (А.М. Шевелева) [8], «представления о профессиональной карьере» (Н.Л. Кирт) [9], «профессиональную составляющую образа желаемого будущего» (В.Г. Немировский) [10], «профессиональную перспективу» (Е.А. Ипполитова, С.Н. Макарова, И.А. Ральникова, В.Г. Семенчук) [11, 12]. Нами профессиональная перспектива рассматривается как часть жизненной перспективы личности, целостное образование, состоящее из таких компонентов, как жизненные цели, планы, программы и ценностные ориентации личности [2].

В контексте обсуждаемой проблемы стоит уделить особое внимание теории мотивации Ж. Нюттена, где мотивационное функционирование рассматривается по нескольким критериям временной оси процессов целеполагания, таких как протяженность перспективы будущего, плотность главных временных и содержательных категорий, отношение ко времени и ориентация в нем. Анализ мотивационного целеполагания исходит из схемы, объясняющей поведенческое функционирование, основываясь на понятии интенциональности. Эта модель указывает на важность исследования мотивации и динамики функционирования цели для понимания поведения индивида в значимых контекстах взаимодействия. Поэтому авторы, работающие в области психологии труда, отмечают, что при изучении карьерного поведения необходимо учитывать совокупность когнитивных, аффективных и мотивационных факторов, направленных на осмысление профессионального принятия решений и развития.

Субъективная организация будущего человека формирует мотивационное измерение, которое, в свою очередь, влияет на отдельные области его развития, когнитивно и аффективно способствующие выполнению ряда инструментальных и исследовательских задач и типов деятельности в сфере построения карьеры: осуществление выборов в течение жизни, когнитивное и поведенческое действие в критические периоды, психологическую интеграцию различных личностных и социальных феноменов, оказывающих влияние на ход принятия решений. В соответствии с идеями Кантора и Флисона перспектива будущего выполняет функцию «предвосхищающей социализации», а также роль инструмента по защите и поддержке интенций, сформировавшихся в лоне профессиональной Я-концепции. Перспективу будущего можно интерпретировать как стиль совладания человека с личным будущим в наиболее значимых жизненных контекстах, образующих главное измерение в мотивации карьерного или профессионального развития [13].

Ж. Нюттен и его последователи определяют этап планирования будущей карьеры как один из элементов, составляющих профессиональную перспективу. Именно поэтому изучение профессиональных планов личности тесно сопряжено с проблемой реализации ею профессиональных проектов и построением карьеры. Акцентирование внимания на процессе проектирования, конструирования и реализации личных планов необходимо для ответа на вопрос: как когнитивно-мотивационные факторы, которые лежат в основе постановки новых целей, поиска техник саморегуляции и

анализа планов действий, направляют и организуют поведенческое функционирование в нескольких контекстах. Мотивационные, эмоциональные и структурные характеристики планов личности на собственное будущее оказывают влияние на процессы саморегуляции и ее развития в сфере карьеры.

Рассмотрим три «постмодернистских» подхода (экологическая системная парадигма, нарративная герменевтическая парадигма и конструктивистская парадигма) к проектированию профессиональной перспективы, основной задачей которого является определение содержания процессов построения субъективной карьеры. Парадигма конструктивизма подразумевает, что социальное конструирование профессионального поведения усиливает временную интеграцию через установление когнитивных связей между решениями, принятыми в настоящем времени, выборами, сделанными в прошлом, и возможностями, которые предоставляет будущее. Нарративная герменевтическая парадигма работает с процессом формулирования действий и использует методологическую схему, учитывающую будущие последствия, желательные или нет, текущих действий профессионального выбора. Наконец, экологическая системная парадигма. Память прошлого и образы будущего – это одновременно порождение и причина аффективных и когнитивно-символических привязанностей к виртуальным пространственным и временным зонам. В рамках этой последней парадигмы центральное место занимает мотивационная системная модель разработки проектов.

Для выбора оптимального решения человеку необходимо обладать умениями и навыками проектирования временной перспективы жизни, конструирования картины профессиональной деятельности в будущем. Выстраивая концепцию своей субъективной профессиональной перспективы, человек опирается на собственную систему ценностных ориентиров и приоритетов. Ценностные ориентации – это опорные точки, определяющие выбор профессионального будущего.

Модель построения личной профессиональной перспективы (ЛПП), понимаемая нами как мысленный образ профессиональных планов на будущее, была изначально предложена Е.А. Климовым, в дальнейшем существенно дополнена ценностно-смысловыми компонентами Н.С. Пряжниковым [5]. Структура личной профессиональной перспективы подразумевает такие компоненты, как осознание человеком ценности честного труда, необходимости профессионального образования, общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и прогнозирование ее изменения, знание мира профессионального труда, выделение дальней профессиональной цели и ее согласование с другими важными жизненными целями, выделение ближайших и ближних профессиональных целей (как этапов и путей к дальней цели), знание конкретных выбираемых целей: профессий, учебных заведений, мест работы (микроинформационная основа планирования), представление о своих возможностях и недостатках, которые могут оказать влияние на достижение поставленных целей, представление о путях преодоления своих недостатков и способах оптималь-

ного использования своих возможностей, представление о внешних препятствиях на пути к целям, знание о путях преодоления внешних препятствий, наличие системы резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту, представление о смысле своего профессионального труда, начало практической реализации личной профессиональной перспективы.

Анализ различных аспектов жизненных перспектив в области профессионального становления человека позволяет нам определить их ключевые составляющие – ценностно-смысловые основы проектирования профессиональных перспектив, их событийную наполненность и инструментально-целевое содержание, эмоциональный фон, характер поведенческой активности в направлении реализации проектов и др. Предпринятое нами эмпирическое исследование направлено на выявление характеристик профессиональных перспектив студентов колледжей, осваивающих творческие специальности, посредством интеграции изучения таких составляющих проектирования, как ценностно-смысловое измерение (совокупность ценностных и смысловых образований, определяющих индивидуальную специфику процесса и результата проектирования будущего), когнитивное измерение (совокупность ожидаемых и планируемых событий профессионального будущего), организационно-деятельностное измерение (совокупность стилей, стратегий, форм поведения человека в настоящем, детерминированных будущим, отражающих вероятностный характер последовательного воплощения профессиональных проектов в реальность и реализации собственных возможностей в сфере профессиональной деятельности), эмоционально-оценочное измерение (отношение человека к проекту своего профессионального будущего).

### **Методы исследования**

В исследовании были использованы методы сбора и обработки научной информации. В качестве первых выступили методы тестов (тест «Уровень соотношения “ценности” и “доступности” в различных жизненных сферах» (Е.Б. Фанталова) и опроса (методика мотивационной индукции Ж. Нюттена), методика «Метафоры времени» (Е.И. Головаха, А.А. Кроник), опросник «Личностные профессиональные перспективы» (Н.С. Пряжников). Ведущим методом математико-статистической обработки и анализа данных стал факторный анализ.

Выборка состояла из 45 студентов художников-живописцев и дизайнеров колледжей в возрасте от 16 до 18 лет, обучающихся на специальностях «живопись (по видам)», «дизайн (по отраслям)».

### **Результаты и их обсуждение**

Результаты исследования показали, что подавляющему большинству студентов творческих специальностей (82%) будущая профессия нравится и

характеризуется ими как перспективная. Привлекательность профессии для данной категории студентов связана в первую очередь с возможностью реализации потребности в признании, популярности, самореализации, саморазвитии, творчестве, профессиональной востребованности, важности ощущения профессиональной принадлежности к области художественного творчества.

Ценностно-смысловые координаты проектирования профессиональных перспектив у студентов характеризуются доминированием в их ценностной структуре таких ориентиров, как «способность ставить цель и стремиться к ней» (средний балл 8), «интересная работа» (средний балл 6), «признание профессионализма другими людьми» (средний балл 6). Учитывая специфику процесса обучения в учреждениях дополнительного образования, техникумах и колледжах, осуществляющих подготовку молодых людей к освоению творческих профессий в условиях постоянного сравнения результатов их творческой деятельности и ориентации на более успешных обучающихся, вполне естественно, что у респондентов доминируют такие ценности, как «признание профессионализма» со стороны других людей, и актуализируются такие ключевые компетенции, как умение ставить перед собой цель и стремиться к ее реализации. Исходя из того, что реализация творческих планов и замыслов у художников невозможна без эмоционального подкрепления, абсолютно логичным является предпочтение художниками «интересной работы» таким ценностям, как «карьерный рост» (средний балл 5), «благоприятные условия труда» (средний балл 4), «достойная заработная плата» (средний балл 4). Менее актуальной для представителей творческих специальностей оказалась группа ценностей, связанная с навыками социального взаимодействия: «способность эффективно работать в команде» (средний балл 4), «умение устанавливать контакт» (средний балл 3), «уважение в коллективе» (средний балл 3), «внимательность» (средний балл 2). Полученный результат можно объяснить спецификой профессиональной деятельности художников-живописцев и дизайнеров, которая предполагает ведение индивидуальной работы над композицией (дизайнерским проектом) и отсутствие необходимости использования групповых и коллективных форм взаимодействия.

В ходе исследования отмечено, что для студентов творческих специальностей из значимых ценностей и доступной также является «интересная работа». Возможно, студенты творческих профессиональных образовательных учреждений уверены в том, что «интересная работа» им обеспечена уже самим фактом выбора творческой профессии. Значительное расхождение между ценностью и доступностью получила ценность признания профессионализма другими людьми, что может свидетельствовать о наличии внутреннего дискомфорта, конфликтности и дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере у студентов художественных специальностей и указывать на степень расхождения между тем, что есть, и тем, что должно быть, между «хочу» и «имею».

Смысл своего будущего профессионального труда респонденты данной категории видят в возможности личностного роста («познать себя»,

«свои возможности», «расти духовно», «найти себя в этом мире»), профессиональной самореализации («состояться в профессии», «заниматься творчеством») и работе на благо общества («сделать мир лучше, красивее», «помогать людям»). Сложившаяся иерархия ценностей, составляющая содержательную сторону личной профессиональной перспективы, определяет предпочтение студентами тех или иных сфер деятельности, направлений жизненного пути, а также линию их поведения.

Факторный анализ позволил определить содержание отношения студентов творческих специальностей к перспективе профессионального будущего. В основе его эмоциональной оценки лежат три фактора, объясняющие 47,68% общей дисперсии, – «счастливое», «наполненное впечатлениями» и «привлекательное будущее». По первому фактору (вклад в дисперсию 18,59%) максимальные нагрузки имеют переменные «счастливое» (0,848), «умиротворяющее» (0,782), «родное» (0,656), «стабильное» (0,643), «веселое» (0,574), «спокойное» (0,511). По второму фактору, объясняющему 16,89% общей дисперсии, максимальные нагрузки имеют переменные «необычное» (0,780), «насыщенное впечатлениями» (0,766), «исходящее от меня» (0,678), «энергичное» (0,528), «разнообразное» (0,513), «цветное» (–0,509). По третьему фактору (вклад в дисперсию 12,21%) максимальные нагрузки имеют переменные «интересное» (0,925), «приятное» (0,820) и «веселое» (0,610) профессиональное будущее. В целом у студентов колледжей прослеживается позитивное отношение к своему профессиональному будущему, которое видится наполненным радостными событиями, яркими и приятными впечатлениями в сочетании с умиротворенностью и эмоциональной стабильностью. Вместе с тем можно говорить, что образ профессионального будущего носит идеализированный характер, так как ими при планировании профессиональной перспективы не учитываются факторы, связанные с нестабильностью социально-экономической ситуации в стране и невозможностью предсказать степень востребованности на рынке труда специалистов в сфере культуры и искусства.

При планировании личной профессиональной перспективы студенты творческих специальностей колледжей в первую очередь ориентированы на определение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с другими важными жизненными целями (средний балл 5), осознание необходимости профессионального образования после школы (средний балл 4), начало практической реализации профессиональной перспективы (средний балл 4), знание конкретных выбираемых целей: профессий, учебных заведений, мест работы (средний балл 4), выделение ближайших и ближних профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели (средний балл 3,5), представление о смысле своего будущего профессионального труда (средний балл 3,5), представление о путях преодоления своих недостатков и оптимального использования своих возможностей (средний балл 3,5). Вместе с этим резервные варианты выбора профессии на случай неудачи по основному варианту студенты художественного училища практически не рассматривают, считая, что они должны следовать

своему единственному предназначению – «быть художниками». Студенты в большей степени ориентированы на дальние профессиональные цели (мечты), например «стать известным художником», при этом ближайшие и ближние профессиональные цели (как этапы и пути к дальней цели) менее конкретизированы и уточнены студентами-художниками (хорошо учиться – закончить ССУЗ – поступить в ВУЗ). Еще одной важной стратегической особенностью планирования своего будущего студентами творческих специальностей можно назвать практическую реализацию личной профессиональной перспективы уже на начальном этапе профессионального обучения: «участвую в выставках и конкурсах», «продаю свои работы через Интернет», «помогаю проектировать интерьер своим знакомым», «принимаю участие в развеске экспозиций выставок».

Существенным дополнением к данным сравнительного анализа служат результаты факторного анализа, позволяющего ответить на вопрос, каким образом эмоционально-оценочные и стратегические параметры профессиональной деятельности взаимосвязаны между собой, могут ли они образовывать отдельные комплексы, характеризующие исследуемую выборку. Для решения этой задачи мы воспользовались факторным анализом, подвергнув факторизации как параметры, выявляющие оценку профессионального будущего, так и параметры, отражающие согласованность и последовательность реализации профессиональной перспективы. Процедура факторного анализа позволила выявить три наиболее значимых фактора (общая информативность всех факторов составила 56,07%). Первый фактор получил условное название «знание о преградах как основа проектирования позитивного будущего» (15,6%). С большими положительными факторными нагрузками в него вошли следующие показатели: «представление о внешних препятствиях на пути к целям» (0,685), «интересное» (0,659), «приятное» (0,629), «энергичное» (0,616), «разнообразное» (0,589), «насыщенное впечатлениями» (0,555). С достаточно большими отрицательными факторными нагрузками сюда входят показатели: «непонятное» (-0,844), «маленькое» (-0,593), «узкое» (-0,568), «знание конкретных выбираемых целей (профессий, учебных заведений, мест работы)» (-0,566). Второй фактор был назван «светлое будущее» (14,17%). Этот фактор определяется прежде всего такими показателями, как «умиротворяющее» (0,838), «родное» (0,726), «спокойное» (0,711), «хорошее» (0,681), «счастливое» (0,568), «веселое» (0,549). С отрицательной нагрузкой в него входит характеристика «серое» (-0,812). Третий фактор был назван «осознанное планирование профессиональной перспективы» (11,68%). Этот фактор образован следующими показателями с положительной факторной нагрузкой: «осознание ценности честного труда (ценностно-нравственная основа самоопределения)» (0,712), «начало реализации личной профессиональной перспективы» (0,711), «общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и прогнозирование ее изменения» (0,682), «осознание необходимости профессионального образования после школы» (0,657), «выделение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с

другими важными жизненными целями» (0,573), «знание о путях преодоления внешних препятствий» (0,544).

Полученные результаты позволяют говорить об оптимистичном представлении студентами творческих специальностей своего профессионального будущего, которое определяется ими как интересное, счастливое и разнообразное. При этом явно выражена ориентация на преодоление внешних препятствий (знание о наличии не зависящих от них препятствий и способах их преодоления) при достижении поставленных целей, понимание необходимости честно трудиться и выделение дальнейшей профессиональной цели (мечты).

Ключевым этапом в планировании профессиональной перспективы для студентов творческих специальностей является ближайшее будущее, связанное с продолжением обучения по выбранной специальности: «сдать сессию», «получить хорошие оценки», «делать 15 набросков и 5 этюдов в неделю», «занять призовое место в конкурсе», «отдохнуть», «рисовать на графпланшете». Хронология планирования своего профессионального будущего студентами творческих специальностей имеет такую последовательность: после выстраивания ближних планов они приступают к планированию своего отдаленного будущего, в котором мечтают «стать знаменитыми художниками», «организовать персональную выставку в Москве», «стать востребованными дизайнерами», «остаться в истории», «стать профессионалом своего дела», перескакивая этап планирования среднеудаленной перспективы. Среди всех мотивационных объектов, которые имеют отношение к дальнейшему самосовершенствованию и развитию личности относительно профессиональной жизни студентов, самым важным является «самореализация». Студенты художественных специальностей мечтают состояться в профессии и достичь определенного уровня социального успеха.

### **Выводы**

В результате исследования жизненных перспектив студентов колледжей, осваивающих творческие специальности, в отношении проектирования профессиональной деятельности можно сделать следующие выводы. Ценностно-смысловая сфера будущих художников и дизайнеров достаточно сбалансирована, в ней минимально проявлены внутренние конфликты и экзистенциальные вакуумы. Представления о профессиональном будущем опираются на такие характеристики, как целенаправленность, уверенность в своих силах, стремление к творческой самореализации. Вместе с этим процесс проектирования профессионального будущего не лишен поверхностности и идеализации. Эмоциональная составляющая профессиональной перспективы студентов-художников отражает представление о профессиональном будущем как о времени, насыщенном интересными событиями, окрашенном положительными эмоциями и приносящем умиротворение и эмоциональную удовлетворенность. Когнитивная сторона проектирования профессиональной перспективы студентов характеризуется фе-

номеном «обратной перспективы», описанным Е.И. Головахой, когда «отдаленные объекты кажутся более крупными, чем близкие к наблюдателю» [2]. Так, планирование своей среднеудаленной перспективы студенты творческих специальностей начинают только после детальной «прорисовки» отдаленного будущего. Наблюдается достаточно ясная картина своего отдаленного будущего при абстрактности и несформированности непосредственных профессиональных и образовательных планов.

В ходе исследования была выявлена активная поведенческая стратегия студентов творческих специальностей, направленная на практическую реализации своей личной профессиональной перспективы уже на начальном этапе профессионального обучения.

### *Литература*

1. Маркова А.К. Психология профессионализма. М. : Знание, 1996. 312 с.
2. Головаха Е.И., Кроник А.А. К исследованию мотивации жизненного пути личности // Мотивация личности : сб. науч. трудов. М., 1982. С. 84–95.
3. Кочнева Е.М., Орлова К.Е. Осознанное построение студентами своих профессиональных перспектив на этапе вузовского обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. Вып. 5 (146). С. 99–103.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д : Феникс, 1996. 512 с.
5. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. М. : МГППИ, 1999. 108 с.
6. Лотова И.П. Развитие профессиональной карьеры кадров государственной службы : дис. ... д-ра психол. наук. М., 2004.
7. Молл Е.Г. Управление карьерой менеджера. СПб. : Питер, 2003. 351 с.
8. Джанерьян С.Т., Шевелёва А.М. Определение понятия эталона личностной профессиональной карьеры // Ежегодник Российского психологического общества «Психология и практика». Ярославль: ЯрГУ, 1998. Т. 4, вып. 1.
9. Кирт Н.Л. Динамика представлений о профессиональной карьере психологов образования в процессе профессионального самоопределения : дис. ... канд. психол. наук. М., 2000. 158 с.
10. Немировский В.Г. Образ желаемого будущего как фактор формирования социально-профессиональной ориентации подростков // Социологические исследования. 1984. № 2. С. 85–89.
11. Ральникова И.А. Жизненные перспективы личности (психологический контекст) : монография. Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2002. 152 с.
12. Ральникова И.А., Ипполитова Е.А. Трансформация представлений студентов о профессиональных перспективах как фактор самоорганизации в кризисные периоды обучения в вузе // Сибирский психологический журнал. 2009. № 32. С. 18–22.
13. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М. : Смысл, 2004. 640 с.

#### **Сведения об авторах:**

**ГАСЬКОВА Юлия Викторовна**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Новоалтайского государственного художественного училища (техникума) (Новоалтайск, Россия). E-mail: gaskovajulija@rambler.ru

**РАЛЬНИКОВА Ирина Александровна**, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной психологии Алтайского государственного университета (Барнаул, Россия). E-mail: irinaralnikova@yandex.ru

*Поступила в редакцию 15.05.2017 г.; повторно 18.07.2017 г.; принята 20.07.2017 г.*

**LIFE PROSPECTS IN THE FIELD OF PROFESSIONAL ACTIVITY FOR STUDENTS MASTERING CREATIVE SPECIALTIES**

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 53–65. DOI: 10.17223/17267080/65/4

**Gaskova Julia V.**, Novosibirsk State Art College (Novosibirsk, Russian Federation). E-mail: gaskovajulija@rambler.ru

**Ralnikova Irina A.**, Altai State University (Barnaul, Russian Federation). E-mail: irinaralnikova@yandex.ru

**Key words:** life prospects; personal professional perspective; adolescence.

The article is devoted to an actual scientific problem, which considers students' planning of their professional future at the stage of studying as the condition that could have an impact on the processes of their passing through a complex path of the professional development. At the stage of global changes that have gripped the Russian society, there is a need of understanding that thoughtful, responsible attitude towards the future creates the opportunity to become the creator of your own life. Training in vocational educational institutions is one of initial stages of personality professional development. In the context of professional development process of an individual the period of university studies is considered as a stage of self-actualization perspective, self-identification, and finding ways to implement their capabilities in their chosen profession. Appealing to the phenomenon of professional perspectives of students mastering creative professions in the system of secondary professional education as a subject in psychological research is due to several reasons, among them there is an early age of the entry into the world of their future profession, a certain level of the development of creative abilities or even talent, the lack of a rigid connection of professional work with the regulatory specified samples. These features allow assuming the specifics of the process and product of designing professional future.

The empirical research aims to identify characteristics, professional prospects of students by integrating the learning of such elements of design as axiological-and-semantic, cognitive, organizational-and-activity and emotional-and-evaluative dimension. The axiological-and-semantic basis of future plans of the students who are going to become artists and designers are fairly balanced, the internal conflicts and existential vacuums are slightly manifested in it. The image of professional future is based on some characteristics such as focus, confidence and aspiration to creative self-realization. At the same time, the process of the designing of the professional future is not devoid of superficiality and idealization. The emotional component of professional perspective reflects the idea of a professional future as the time rich in interesting events, painted with positive emotions, bringing peace and emotional stability. The cognitive side of the designing of the professional prospects of students is determined meaningfully by the phenomenon of "reverse perspective" when they begin planning the average prospects only after a detailed "drawing" of their distant future. The research has revealed an active behavioral strategy of students of creative specialties aimed at practical implementation of personal professional perspective at the very initial stage of vocational training.

### *References*

1. Markova, A.K. (1996) *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of Professionalism]. Moscow: Znanie.
2. Golovakha, E.I. & Kronik, A.A. (1982) K issledovaniyu motivatsii zhiznennogo puti lichnosti [To the study of the life path motivation]. In: Bodalev, A.A. (ed.) *Motivatsiya lichnosti* [Motivation of the Person]. Moscow: USSR Academy of Pedagogical Sciences. pp. 84–95.
3. Kochneva, E.M. & Orlova, K.E. (2014) Osoznannoe postroenie studentami svoikh professional'nykh perspektiv na etape vuzovskogo obucheniya [Conscious construction of students' professional perspectives at the stage of university education]. *Vestnik Tomskogo*

- gosudarst-vennogo pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of Tomsk state Pedagogical University.* 5(146). pp. 99–103.
4. Klimov, E.A. (1996) *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of Professional Self-Determination]. Rostov on Don: Feniks.
  5. Pryazhnikov, N.S. (1999) *Teoriya i praktika professional'nogo samoopredeleniya* []. Moscow: Moscow State University of Psychology and Education.
  6. Lotova, I.P. (2004) *Razvitie professional'noy kar'ery kadrov gosudarstvennoy sluzhby* [Development of professional career of civil service personnel]. Psychology Dr. Diss. Moscow.
  7. Moll, E.G. (2003) *Upravlenie kar'eroy menedzhera* []. St. Petersburg: Piter.
  8. Dzhanyan, S.T. & Sheveleva, A.M. (1998) *Opreделение ponyatiya etalona lichnostnoy profesional'noy kar'ery* [Definition of the standard of personal professional career]. In: Averin, V.A. & Allakhverdov, V.M. (eds) *Ezhegodnik Rossiyskogo psikhologicheskogo obshchestva "Psikhologiya i praktika"* [Yearbook of the Russian Psychological Society "Psychology and Practice"]. Vol. 4(1). Yaroslavl: Yaroslavl State University.
  9. Kirt, N.L. (2000) *Dinamika predstavleniy o professional'noy kar'ere psikhologov obrazovaniya v protsesse professional'nogo samoopredeleniya* [Dynamics of ideas about the professional career of psychologists of education in the process of professional self-determination]. Psychology Cand. Diss. Moscow.
  10. Nemirovskiy, V.G. (1984) *Obraz zhelaemogo budushchego kak faktor formirovaniya sotsial'no-professional'noy orientatsii podrostkov* [The image of the desired future as a factor in the formation of the socio-vocational orientation of adolescents]. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological Studies.* 2. pp. 85–89.
  11. Ralnikova, I.A. (2002) *Zhiznennyye perspektivy lichnosti (psikhologicheskyy kontekst)* [Life Prospects of the Individual (Psychological Context)]. Barnaul: Altai State University.
  12. Ralnikova, I.A. & Ippolitova, E.A. (2009) *Transformatsiya predstavleniy studentov o professional'nykh perspektivakh kak faktor samoorganizatsii v krizisnye periody obucheniya v vuze* [Transformation of students' ideas about professional perspectives as a factor of self-organization in the crisis periods of education in the university]. *Sibirskiy psikhologicheskyy zhurnal – Siberian Journal of Psychology.* 32. pp. 18–22.
  13. Nutten, J. (2004) *Motivatsiya, deystvie i perspektiva budushchego* [Motivation, Action and Perspective of the Future]. Translated from French by E. Pyataeva, N. Tolstykh, V. Shevyakhova. Moscow: Smysl.

*Received 15.05.2017;*

*Revised 18.07.2017;*

*Accepted 20.07.2017*

**С.В. Неклюдова, В.И. Кабрин**

*Томский государственный университет (Томск, Россия)*

## **Формирование нового типа мобильного образа жизни личности в транскультуральной коммуникации**

*Представлен обзор современных зарубежных публикаций, посвященных исследованию основных компонентов феномена виртуальных гостевых сетей, лежащих в основе процесса конструирования самоидентичности на пересечении онлайн и офлайн миров, на примере проекта Couchsurfing. Анализ позволил определить недостаточную изученность проблемы аутентичности туристического опыта участников проекта. Обоснованы перспективы эмпирического исследования феномена в русле коммуникативно-нарративного подхода.*

**Ключевые слова:** *каучсерфинг; психология мобильности; виртуальные гостевые сети; онлайн идентичность; эмпирический капитал; социальный капитал; теория взаимного альтруизма; космополитическая идентичность; доверие; аутентичность туристического опыта.*

### **Введение в проблему**

В современном мире происходят сложные многоуровневые процессы глобализации, ведущие к становлению глобального общества, отличающегося новым глобальным мышлением. Массмедиа зачастую оказываются для индивида основным ориентиром, выступающим как в роли носителя коммуникативной мобильности, так и в роли транслятора установки на мобильность как ценностно-значимого ориентира современного образа жизни. Учитывая распространенность средств массовой информации и новых информационно-коммуникационных технологий, вопрос доверия к компьютерно-опосредованной коммуникации привлек интерес достаточного количества исследователей различных дисциплин. Новые массмедиа облегчают взаимодействие и взаимообмен, а при помощи новых технологий позволяют преодолеть физические и культурные границы, способствуют появлению новой формы социальной солидарности людей в виртуальном пространстве, создавая новые горизонты и контекстные ситуации для исследований проблем и перспектив мобильности [1. С. 23] и социально-психологических изменений личности в новых коммуникативных отношениях.

Особый интерес у современных исследователей вызывают такие виды мобильности, как интернет-мобильность, коммуникативная, транспортная, урбанистическая, культурная и миграционная мобильность, туризм

как разновидность мобильности и т.д. Значительное внимание в mobility studies уделяется антропологическим аспектам мобильных коммуникаций, что находит свое отражение в новых понятиях, таких как «homo mobilis» (человек мобильный), «человек-турист», «третий объект» (гибрид мобильного средства и человека), «мотильность» (личностная предрасположенность или непредрасположенность к мобильности), «глобтроттер» (много путешествующий человек). В ряде исследований отмечаются идеологическая заданность дискурса мобильности, его пронизанность либеральными ценностными установками. Человек данного типа принципиально открыт для межкультурных и иных транснациональных коммуникаций, свободно владеет разными языками, легко передвигается по миру, ориентируется в глобальном рыночном пространстве, новых информационных технологиях, новинках потребительской культуры, плотно включен в социальные и политические сети [2. С. 247].

Изменения в туризме, связанные с развитием современных технологий – возникновением Интернета, изменениями в сфере транспорта, а с другой стороны, с изменениями в характере туризма и поведении туристов, – привели к возникновению новых форм туристических практик и способов путешествия. Одним из таких новых феноменов стали виртуальные гостевые сети [3. С. 154].

Путешественники всегда одними из первых тестируют новые коммуникационные технологии: от открыток и телеграмм до электронных писем. Непосредственность, интерактивность и повсеместность новых мобильных и мультимедийных технологий дают путешественникам, даже находящимся в дороге, уникальные способы взаимодействия с миром. Достижения в области сетевых онлайн технологий также предоставляют новые возможности единения не только между друзьями, но и между незнакомыми людьми.

### **Актуальные направления исследований**

Одной из первых возникновение новых моделей общности и социальности, возникающих в процессе пересечения коммуникационных технологий с физической реальностью путешествий, описала J. Germann Molz. В книге «Tourism, technology and togetherness in a mobile world» она повествует о том, как в процессе своего тура по Индонезии около 20 лет назад впервые столкнулась с молодым американским парнем, который буквально не расставался с ноутбуком. J. Germann Molz называет это своим первым опытом «flashpacking» [4. С. 123]. Флешпэкер – термин, ранее употребляемый по отношению к самостоятельным путешественникам, активно использующим новые технологии, на смену которому в наше время приходит термин «бэкпэкер» (backpacking), также описывающий самостоятельные путешествия с рюкзаком в поисках аутентичного опыта, совершаемые туристом за небольшие деньги, чаще всего принципиально отказываясь от услуг туроператоров, наиболее распространенные среди молодежи.

Основатель и идейный вдохновитель класса бэкпэкеров в России – известный путешественник В.А. Шанин, активно продвигавший в своих книгах и статьях этот термин. Ряд других путешественников, таких как А.В. Кротов, В.И. Лысенко, используют методы бэкпэкинга, однако никогда себя таковыми не называли.

Одно из первых известных глобальных интернет-сообществ взаимобмена для путешественников было основано в 1949 г. американцем по имени Bob Luitweiler и носит название «Servas International». Под лозунгом «При помощи истинной дружбы мы строим основу для мира во всем мире» Servas International установила общий фундамент, используемый в том числе и новыми сервисами обмена гостеприимством, способствующий межкультурному пониманию и снижению нетерпимости в мультикультурной среде. В 2000 г. был основан Hospitality Club, объединивший более 320 000 членов из более чем 200 стран, в 2005 г. – GlobalFreeloaders.com, число участников которого превысило на данный момент 89 000. Zotel, BeWelcome, Tripping, WarmShowers.org, Workaway.info и GoCambio – список наиболее крупных сервисов, соединяющих путешественников с местными жителями, количество пользователей которых варьирует от 13 до 100 тысяч.

В качестве яркого примера глобального интернет-сообщества, опирающегося на принципы доверия и взаимобмена, можно привести международную сеть гостеприимства Couchsurfing. На сегодняшний день каучсерфинг является наиболее популярной виртуальной гостевой сетью и объединяет более 14 млн человек из 200 тыс. городов планеты. Он представляет собой веб-сайт, на котором зарегистрированы люди из разных стран мира, готовые бесплатно предоставить жилье и оказать помощь другу другу во время путешествия [5]. Каучсерфинг стал лидером в мире альтернативного туризма и интересным источником для антропологического исследования. Кроме всего прочего, этот феномен возникновения межличностных отношений в Интернете, на наш взгляд, интересен тем, что в нем происходит пересечение виртуального и реального миров.

Идея создания такого ресурса пришла Кейси Фентону (Casey Fenton) в 2000 г., когда он купил дешевый билет в Исландию, но у него не было места, где можно остановиться. Тогда он разослал письма более чем 1 500 исландским студентам с просьбой разрешить ему остановиться у них. В результате переписки он познакомился с несколькими группами студентов, готовых показать ему «их» Рейкьявик. После того как он провел незабываемые выходные в Исландии, он подумал, что больше не будет пользоваться услугами туристической инфраструктуры, и решил создать специальный интернет-ресурс для самостоятельных путешественников. После этого путешествия Кейси Фентон совместно с Dan Hoffer, Sebastien Le Tuan и Leonardo Silveira стал разрабатывать сайт. В январе 2003 г. была запущена бета-версия, а в январе 2004 г. сайт стал доступен широкой публике.

Как это работает? Для того чтобы воспользоваться услугами, предоставляемыми CouchSurfing.org, человеку нужно стать членом CouchSurfer

путем регистрации учетной записи в системе. Идентификационные данные (например, номер паспорта и т.д.) не запрашиваются, большая часть информации для идентификации предоставляется пользователю по электронной почте. Затем пользователь настраивает свой профиль, включая в него демографические данные или другую дополнительную информацию, такую как личные убеждения, интересы, музыкальный вкус и т.д. Как и в других социальных интернет-сетях, профиль является виртуальным лицом пользователя и позволяет сформировать первое впечатление о его идентичности онлайн.

На сайте можно выбрать как роль хозяина / хоста так и роль гостя / серфера. Существуют различные аспекты такого гостеприимства, например, хозяин может предложить бесплатное проживание в течение нескольких ночей или просто показать серферу город, сопровождая и / или отвечая на вопросы о туристических достопримечательностях. При помощи системы поиска на сайте зарегистрированные участники могут найти человека, у которого они смогут остановиться во время посещения того или иного места. Поиск можно задавать при помощи различных параметров.

Затем запрос, в котором для установления первоначального контакта содержится некоторая информация о себе и о том, когда серфер намерен посетить данное место, отправляется хозяину. Хост посещает страницу профиля серфера и после некоторого общения принимает решение, принять или отклонить запрос. Учитывая, что каучсерферы не имеют каких-либо предварительных знаний друг о друге, онлайн профили и соответствующая личная переписка являются единственными способами установления первоначального доверия, которое является важным элементом успеха CouchSurfing.org. Английский язык используется по умолчанию в качестве общепринятого.

Каучсерфинг также функционирует как сайт социальных СМИ, что позволяет участникам не только обмениваться сообщениями и присоединяться к субгруппам по интересам, таким как, например, психологи, студенты, христианские музыканты и другие, но и участвовать в обсуждениях группы, а также создавать групповые события и встречи. Таким образом, сайт выступает в качестве платформы для взаимодействия.

Важно заметить, что сервис является бесплатным – участники не платят друг другу за ночлег. В этом заключается радикальное отличие данного сервиса от того, что предлагают путешественникам агенты массового туризма. Проект «Каучсерфинг» представляет собой декоммерциализованную форму туризма. Более того, бесплатное проживание у местных жителей изменяет саму природу гостеприимства. В данном случае можно провести параллель с гостеприимством в докапиталистических обществах.

Сервис «Каучсерфинг» представляет собой не просто бесплатную альтернативу проживанию в отеле или хостеле. Обычно путешественники не только ночуют у местных жителей, но и проводят с ними значительную часть времени, участвуют в их повседневных делах. Это позволяет им установить более тесный контакт с местными жителями, а также дает воз-

возможность ближе познакомиться с культурой и бытом местного населения. Зачастую контакт с местными жителями не ограничивается только общением с людьми, у которых останавливается участник проекта «Каучсерфинг». Путешественники встречаются и с другими пользователями данного сервиса, которые проживают в той же местности, а также посещают встречи членов Каучсерфинга, которые проходят в данном городе. Это еще раз подтверждает тот факт, что зачастую мотивация туриста заключается не столько в осмотре достопримечательностей, сколько в знакомстве и общении с жителями другой страны или города.

Однако это не исключает и основной туристской практики – осмотра достопримечательностей. Обычно в роли гида выступают местные жители. Хозяева стараются показать гостям не только туристские достопримечательности, но и «скрытые зоны», которые не отмечены ни в одном путеводителе. Таким образом, туристский опыт в этом случае оказывается достаточно непредсказуемым: то, что увидит путешественник и какой опыт он получит при этом, чаще всего зависит от людей, у которых он остановился переночевать. Иногда путешественники предпочитают самостоятельно знакомиться с городом, хозяева лишь дают советы, что лучше посмотреть.

Останавливаясь у местных жителей, путешественники получают доступ к тем местам, которые И. Гофман называет «закулисьем», – в данном случае к ним относится дом или квартира местных жителей. Мотивация хозяев, обеспечивающих бесплатное проживание для гостей, представляется наиболее удивительной. Учитывая существование значительного диапазона рыночных альтернатив, таких как AirBnB, возникает вопрос, почему люди предпочитают делить жилье, время и зачастую даже еду и напитки с незнакомцами, которых они никогда не встречали раньше и, возможно, никогда не встретят снова, сознательно отказываясь от денежной прибыли или другого материального вознаграждения.

«Диван» как общий материальный объект в данном случае служит лишь в качестве катализатора и стимулятора для обмена опытом в контексте проекта «Каучсерфинг». Поскольку деньги, подарки и бесплатное проживание как проявления материальной ценности играют подчиненную роль в социальном обмене каучсерфинга, мы можем наблюдать появление другого рода выгоды для вовлеченных сторон. Можно охарактеризовать эти преимущества как «эмпирический капитал» в том смысле, что они представляют собой область формирования единства индивидуальности смыслов, навыков и культурного обучения, которые могут быть собраны и имеют неизменную ценность для человека. Четыре типа такого эмпирического капитала возникают как результат подобного обмена опытом: повышение самооценки, познание, внутреннее ощущение тепла от помощи другим и самоаутентификация. Существует предположение о том, что потребление такого «эмпирического капитала» на самом деле может способствовать саморазвитию и самосовершенствованию [6, 7].

Достоинством внимания является также обсуждение роли взаимности в свете конкретной взаимовыгодной ситуации, которая, как мы видим, появ-

ляется в каучсерфинге и заставляет нас пересмотреть понятие взаимности в существующих теориях коллективного пользования до настоящего времени. Существующая литература предполагает, что истинное разделение с кем-либо появляется без участия взаимности. И хотя мы видим, что взаимодействия в каучсерфинге происходят в форме совместного пользования, было обнаружено множество индикаторов, указывающих на существование взаимных претензий. Однако подразумеваемая в данном контексте взаимность не является выражением ни прямой или ответной взаимности [8. С. 134], ни косвенной или даже типичной общей взаимности, которая представляет собой представление о круговороте «отдать-получить». Скорее, мы обнаруживаем, что эгоистичные и другие связанные цели почти неразрывно смешиваются в контексте каучсерфинга. Мы видим некоторую смесь из просоциального и эгоистичного поведения, укорененного в близкой связи между просоциальными законами и их результатом для человека [9. С. 544], – открытие, которое, вероятно, также будет обнаружено и в других контекстах социального обмена. Такая смесь из эгоистических и альтруистических побуждений, лежащих в основе просоциального действия, была также выдвинута в качестве основания М. Mauss (1925, 1967) [10. С. 76] в его теории о процессе дарения подарка, однако не была затронута в оригинальной теории социального обмена R. Belk (2007, 2010) [11]. Д. Феннелл подходит к взаимодействию между туристами и местными, анализируя отношения через теорию, основанную на сотрудничестве. В своей статье он опирается на социобиологическую теорию, известную также как теория взаимного альтруизма, которая предполагает, что сотрудничество осуществляется потому, что существует вероятность того, что каждая из сторон может принести пользу другой в ближайшем или отдаленном будущем [12. С. 105–124]. Эта система хорошо работает среди каучсерферов. Сотрудничество между хозяином и гостем увеличивает шансы получить положительный отзыв, который, в свою очередь, будет способствовать росту доверия на сайте и, следовательно, увеличивает шансы на получение ответа на запрос в будущем.

Необходимо отметить, что пользователи имеют возможность оставлять отзывы друг о друге прямо на странице профиля, которую могут просматривать другие пользователи и тем самым судить о добросовестности и надежности серферов и хозяев. Взаимные публичные характеристики и количество дружеских связей являются самыми важными показателями для принятия решения относительно поступившего запроса [13. С. 367–380], а также выступают в качестве одной из форм субкультурного капитала, помогая укрепить чувство общности. Продолжительность членства в проекте ведет к увеличению сети контактов, накоплению положительной обратной связи в виде отзывов, увеличению количества друзей в сети и, как следствие, росту социального капитала, который помогает укреплению положительной репутации [14. С. 12]

Для многих идея пригласить незнакомца в свой дом является верхом безумия. Однако, как гласит сайт проекта, «незнакомец – это друг, которо-

го вы просто еще не встречали». Успешность социальной сети обусловлена созданием многочисленных взаимодействий людей по всему миру, перенесенных из виртуальной среды в реальное пространство. Сообщество каучсерферов представляет собой институционализированную неформальную практику в сфере гостеприимства, которая позволяет социализировать людей в любом месте планеты. Каучсерфинг базируется на коллективных практиках, осуществляемых локально, поэтому важную роль играют социокультурные особенности конкретной страны. Сеть Интернет является пространством, где формируется единая рамка восприятия для членов определенного сообщества. Г. Рейнгольд в труде «Виртуальное сообщество» писал о возникновении в Интернете новой формы солидарности в сообществах, которые объединяются вокруг общих ценностей и интересов [15. С. 134]. Каучсерфинг уделил особое внимание организации доверия: помимо полного отказа от виртуальной анонимности, существующей в рамках многих онлайн-сервисов, в профиле каждого можно найти как личную информацию, так и сведения о том, можно ли ему доверять. Такого рода сведения основаны на хорошо продуманной системе отзывов, о которых говорилось ранее и которые нельзя удалить.

Согласно Д. Келнеру в любой социальной сети существует возможность свободного выбора своей идентичности, которая становится игрой по свободному выбору, театральным представлением своего Я [1]. По мнению J. Germann Molz, основной темой интернет-сообществ по обмену гостеприимством является космополитическая установка по отношению к миру и открытость по отношению к разнице. В сервисе «Каучсерфинг» происходит конструирование сетевой космополитичной идентичности. Множество участников сообщества называют себя «гражданами мира». J. Tap в своем исследовании отмечает, что одной из важных характеристик самоидентичности каучсерферов является «отсутствие каких-либо предубеждений», которое фигурирует практически во всех интервью [13]. Идея непредубежденности в онлайн сообществе может быть реализована через «принцип однородности», который J. Germann Molz формулирует как определенное сходство между членами сообщества, отменяющее индивидуальные различия, чтобы объединить общину [16. С. 65–80]. В связи с этим происходит формирование определенной коллективной идентичности каучсерферов, опосредованной сетью активных отношений между акторами, вступающими в коммуникацию. Вся идеология каучсерфинга основывается на интересе участников сообщества к путешествиям и взаимопомощи. Стремление путешествовать подразумевает наличие определенных ценностей и установок, таких как значимость познания нового, открытость и солидарность.

Идентичность каучсерфера складывается из двух элементов: его самопрезентации в собственном профиле и тех отзывов, которые оставили о нем другие субъекты сети. Некоторые каучсерферы при чтении описания профиля ищут проявления непредубежденности, такие как большой опыт путешествий, опыт размещения в своем доме людей разных национально-

стей, и соответствующие отзывы гостей на странице пользователя, являющиеся индикаторами того, насколько он открыт для другой культуры. В то же время большинство каучсерферов не считают себя «типичными» представителями своей национальности. Взаимосвязь может быть установлена между двумя явлениями – каучсерферы чувствуют себя несколько оторванными от своей родной культуры и добиваются признания онлайн или офлайн сообщества. Космополитическими убеждениями характеризуются, как правило, мобильные, любопытные, непредвзятые и рефлексивные индивиды, способные видеть и отмечать ценность индивидуальных различий. Таким образом, онлайн профиль можно рассматривать как своего рода автобиографию, при помощи которой пользователь может продемонстрировать открытость или свои космополитические убеждения.

Важно подчеркнуть, что без Интернета не могли бы появиться ни сама сеть гостеприимства, ни идентичность, основанная на сопричастности людей Couchsurfing.

Существует несколько исследований, которые, на наш взгляд, достойны особого внимания, однако стоит отметить постоянно растущее число зарубежных докторских и магистерских работ, привлекающих внимание к миру компьютерно-опосредованного обмена гостеприимством. Одной из наиболее ранних и полных статей по вопросам каучсерфинга является «Cosmopolitans on the Couch: Mobile Hospitality and the Internet» (2007), написанная J. Germann Molz и занимающая центральное место в современной литературе по данной тематике. Germann Molz акцентирует свое внимание на вопросе о том, каким образом Интернет используется для поддержания отношений между хозяином и гостем, пропуская материал через призму гостеприимства. Она фокусируется на трех ключевых областях – расположенность участников по отношению друг к другу, роль репутации в поддержании отношений гостеприимства и парадокс «глобального» сообщества, объединяющего разных людей, являющихся единомышленниками в рамках системы интернет-сообщества. Она отмечает, что объединяющим ядром каучсерфинга является не столько предложение жилья, сколько смысловые отношения между людьми, что может быть интересным феноменом для изучения пересечения онлайн и офлайн миров [16. С. 65–80].

V. Steylaerts и S. O'Dubhghaill (2012) в своих работах обращают внимание на появление каучсерфинга как тенденции бросить вызов истинной природе подлинности, играя немаловажную роль в создании индивидуализированного опыта для членов сообщества. Их исследование основано на собственном опыте этнографической и полевой работы среди каучсерферов во Фландрии и является частью более крупного исследовательского проекта в области туризма в этом районе [17. С. 261–278].

D. Rosen с соавт. (2011) также провели исследование на примере членов проекта «Каучсерфинг», в котором приняли участие 1 094 респондента. Было обнаружено, что чувство принадлежности сообществу наибо-

лее характерно для лиц, часто посещающих местные собрания каучсерферов, и один на один контактирующих друг с другом членов проекта [18].

С. Toeniskoetter в своей диссертации (2013) рассматривает роль пола в создании чувства безопасности и доверия среди каучсерферов. Она не ограничивает исследования одной конкретной географической областью, сосредоточиваясь на своем опыте каучсерфинга в ряде стран, а также тематическом исследовании с участием женщины из Канады, имеющей негативный опыт пользования каучсерфингом. Toeniskoetter отмечает, что доверие к системе «Каучсерфинг» в целом не меняется. Даже несмотря на знание пользователей о том, что некоторые участники имеют негативный опыт, многие из получивших такой опыт продолжают использовать сайт [19].

Работа А. Chaplin (2012) касается подлинности встреч, построения особой реальности, основанной на контакте с «другим» и чувстве аутентичности опыта участников проекта «Каучсерфинг», на примере каучсерферов из Сербии. Он обсуждает иллюзию аутентичности переживаний в каучсерфинге и то, как члены проекта принимают выстроенные представления об аутентичности за реальные. Он утверждает, что «реальное» тесно связано со спонтанностью – качеством, которое часто упоминается в профилях каучсерферов, так как предполагает отсутствие контроля над событиями, в противоположность строго организованным туристическим группам или предлагаемым в путеводителях запланированным досугу и развлечениям [20].

D. Rosen с соавт. (2011) в своей работе отмечают, что, несмотря на то, что Интернет изменил концепцию сообщества как такового и привел к стиранию границ между виртуальными и реальными сообществами, исследований сообществ, которые присутствуют и в географической, и в виртуальной среде, довольно мало. Каучсерфинг идет против многих привычных, относящихся к частной жизни социальных норм и дает возможность соединить людей, разделяющих общие интересы и идеалы, такие как открытость по отношению к незнакомцам, позволяет поддерживать существующие отношения, а также расширять личные социальные сети. Каучсерфинг может генерировать доверие, чувство принадлежности к сообществу, содействовать встрече пользователей лицом к лицу, создает возможности для образовательных обменов, ведет к росту коллективного сознания, распространению толерантности и содействует культурному взаимопониманию. Каучсерфинг, по мнению Rosen с соавт. (2011), ведет к увеличению социального капитала [18].

I. Light (2004) описывает социальный капитал как совокупность доверительных отношений, доступных в социальной сети [21. С. 145–151]. Способность личности осуществлять свои потребности путем доступа к ресурсам определяет количество социального капитала, которое у нее есть. Важно отметить, что конструкт социального капитала выходит за рамки простого измерения «кто к кому подключен». Социальный капитал скорее описывает, как эти соединения приводят к доверию на индивидуальном и групповом уровнях. Социальный капитал и доверие неразрывно связаны между собой [18].

Е. Pultar, М. Raubal и К. Goulias в своем исследовании обнаружили, что чем старше человек становится, тем он будет меньше пользоваться серфингом или поиском «свободного дивана» и больше участвовать в обществе в качестве хоста, другими словами – принимать гостей. Они также отмечают, что вопрос о том, почему мужчины чаще пользуются возможностями каучсерфинга, чем женщины, остается открытым [22].

Результаты существующих исследований демонстрируют, что участники, которые не встретились лицом к лицу с другими членами, т.е. не дополнили свое онлайн взаимодействие офлайн элементами общения, имеют более низкое чувство принадлежности к сообществу, чем те, у кого есть такой опыт встречи. Увеличение числа участников на регулярных местных собраниях каучсерферов также положительно коррелирует с чувством принадлежности к сообществу [18].

Исследование А. Bower было проведено в Амстердаме. В своей работе он делится выводами, полученными на основании интервью участников проекта и личного опыта участия. Он, так же как и другие исследователи, утверждает, что отзывы, полученные от других пользователей, действуют как форма субкультурного капитала, и изучает, каким образом это влияет на пользователей и их дальнейшие действия. Эти отзывы довольно часто наполнены положительными словами и чувствами в надежде вызвать возвратно-поступательное движение в свой адрес. По его наблюдениям, пользователи с наибольшим количеством положительных ссылок получают большее количество запросов от серферов и с большей вероятностью найдут для себя ночлег, чем пользователи без отзывов или с отрицательными отзывами о них [14].

Положительные отзывы действуют как страховка, а доверие является частью идеологии и практики истинного каучсерфинга. А. Bower делится наблюдениями о том, какой вклад вносят сами участники, какую роль играет встреча в этом процессе, рассуждает об аутентичности, подлинности и интимности полученного в таком проекте опыта и отличиях его от массового туристического опыта. В качестве одного из подтверждений своих суждений он рассматривает процесс совместного принятия пищи с хозяином дома, в который пребывает путешественник, участник проекта. Пища пропитана рядом социально-культурных смыслов, и некоторые из них вступают в игру, когда человек делится ею с другими. Для каучсерферов пища часто используется в качестве маркера культурной самобытности, а возможность разделить ее с другим членом способствует обмену частью их культуры и личной истории. Как мы знаем, многие туристические компании и мероприятия стремятся использовать разницу между «домом» и пунктом назначения, каучсерфинг делает противоположное, тем самым позволяя максимизировать подлинность опыта путешествий.

Безусловно, размещение незнакомца в своем доме может повлечь за собой чувство некоторого дискомфорта. Однако сама идея каучсерфинга состоит в том, что «мир» входит в дом вместе с незнакомцем; таким образом, это пересечение между интимностью домашней среды и общественной

сферой становится несколько размытым, и каучсерфер активно стремится к таким встречам и делает свой дом местом для открытости и дружбы или разногласия. В случае отрицательного опыта хозяин может попросить покинуть его дом, оставить гостя в одиночестве или оставить отрицательную ссылку, что, как следствие, ведет к нарушению доверия к системе, поскольку пользователи больше не ощущают себя в безопасности. Единичный неудачный опыт может заставить пользователя покинуть сообщество навсегда.

Отрицательные отзывы – довольно редкое явление в мире каучсерфинга. Adamic с соавт. (2011) отмечают, что отношение положительных ссылок к отрицательным на сайте около 2 500:1; можно сделать вывод, что подавляющее количество взаимодействий в каучсерфинге является положительным [14]. Хотя мы и не сомневаемся в том, что дело обстоит именно так, можно предположить, что существуют случаи, когда пользователи не желают оставлять отрицательные отзывы из-за страха последствий. Поскольку положительные отзывы влекут за собой положительные отзывы в ответ, отрицательный отзыв может повлечь за собой отрицательный отзыв, даже если взаимодействие было отрицательным только для одной из сторон. Отрицательные ответы часто пишутся в виде возмездия против каких-либо обвинений.

В руководстве сайта «Каучсерфинг» есть раздел, охватывающий описание действий в случае получения отрицательного опыта. Он включает в себя следующие предложения: «Задумайтесь. Прежде всего, для начала рассмотрим опыт подробнее. Возможно ли, что разногласию способствовали особенности характера или культурная разница? Была ли нарушена коммуникация до или после, что могло привести к спору? Какого разрешения ситуации вы надеетесь достичь?»

Зачастую участники пребывают друг с другом в течение нескольких дней и впоследствии могут уже никогда не увидеть друг друга снова. Тот факт, что это взаимодействие ограничено довольно небольшим промежутком времени, означает, что чаще всего отношения формируются гораздо быстрее, чем в любой другой социальной среде. Необходимость делить совместное домашнее пространство заставляет участников чувствовать себя более комфортно друг с другом, следовательно, менее настороженно, нежели в публичном пространстве. «У меня теперь есть друзья по всему миру», – пишет одна из участниц. Мы можем говорить о том, что каучсерфинг является не просто платформой для поиска бесплатного жилья, проект нацелен и на создание довольно прочных связей между его участниками, а также позволяет познакомиться с национальными особенностями того или иного региона.

Таким образом, можно сделать вывод, что опыт участников проекта «Каучсерфинг» существенно отличается от опыта массовых туристов. Во-первых, данный опыт включает в себя общение с местными жителями. В отличие от массовых туристов, участники данной гостевой сети не изолированы от принимающего общества. Более того, они могут не только наблюдать за жизнью принимающего сообщества, но и принимать участие в повседневных практиках местных жителей. Пользователи данного серви-

са более «свободны», чем массовые туристы, – они получают доступ к тем местам, которые массовым туристам обычно не показывают, поэтому их «взгляд» выходит за рамки туристской репрезентации. Участники проекта «Каучсерфинг» не просто являются пассивными потребителями туристских услуг, они сами участвуют в создании своего туристского опыта. Их туристский взгляд более субъективен, они сами выбирают, на что смотреть и как смотреть. В связи с этим можно утверждать, что в данном случае возможно получение аутентичного туристского опыта.

Анализ феномена каучсерфинга способен внести свой вклад в исследование, касающиеся обмена опытом и совместного пользования, открывая дополнительную перспективу смещению акцента на возможность делиться с другими какими-либо материальными ресурсами, а также возможности исследования конкретных типов эмпирического капитала, который может способствовать саморазвитию как результату такого обмена.

Каучсерфинг отличается чрезвычайно богатым культурным разнообразием, что представляет научно-исследовательский интерес с точки зрения того, как участники из разных стран и культур уживаются и сотрудничают друг с другом. Исследование взаимосвязи между культурными отличиями, личностными предпочтениями, процессом формирования доверия и привязанностей может помочь в объяснении и преодолении различных психологических препятствий на уровне как глобальных, так и местных сообществ.

Было осуществлено множество исследований в попытке определить пользу создания новых форм сообществ в Интернете, результаты которых говорят о том, что Интернет служит людям инструментом для поддержания контактов с семьей и друзьями во время поездок и в то же время способствует формированию новых отношений. Каучсерфинг, в свою очередь, также может дать своим членам чувство социальной поддержки при нахождении в неизвестной местности. Tyler (2002) предполагает, что Интернет просто предоставил нам новый способ осуществления привычных вещей, а каучсерфинг предлагает новую модель гибридного онлайн-офлайн сообщества, позволяющего посредством формирующегося в результате общения социального доверия и чувства принадлежности преодолевать географические и культурные границы [18].

### **Перспективы исследования в русле коммуникативно-нарративного подхода**

Представленный выше обзор показывает недостаточную изученность проблемы аутентичности туристического опыта, получаемого участниками проекта.

Для полноценного исследования аутентичности туристического опыта участников проекта, влияющего на существенные изменения современной личности, в качестве методологической основы нами был выбран коммуникативно-нарративный подход. Основную идею нарративной пси-

хологии можно сформулировать так: человек конструирует свою самость, когда повествует о своей жизни и придает ей смысл в процессе и с помощью своей личной истории. Идеи нарративной психологии близки к экзистенциальным идеям о важности смысла и звучат как конструирование самости через нарратив и придание смысла жизни через смысл истории. Нарративная психология основывается на предположении о том, что человеческий опыт и поведение обладают значением, и для того, чтобы понять нас самих и других людей, нам необходимо исследовать системы и структуры значений, которые формируют качества нашего мышления, коммуникаций и коммуникативных миров. В этой связи модель «идентичности как жизненной истории», разработанная Мак Адамсом, представляет собой эффективный метод получения основных характеристик самоидентичности каучсерферов. Она позволит выстроить и проанализировать процесс конструирования самоидентичности личности на пересечении онлайн и офлайн ее коммуникативных миров.

Коммуникативный подход предполагает новую, более релевантную интерпретацию общеизвестных характеристик, связанных с дискурсом и языком. Нарративный мир человека, по сути, – это его внутренняя референтная коммуникация с собой, прежде всего; «системы культурных значений, таких как язык», не просто законсервированы в языке, строго говоря, их там даже нет. Они оживают и существуют в различных коммуникациях, и в этом пространстве можно определить специфику коммуникативной культуры кочевников. Поэтому «Метод моделирования коммуникативных миров» и «Метод психосемантического графа» В.И. Кабрина [23, 24] дают возможность вовлечь респондентов в ситуацию самоанализа своего жизненного мира, своих ценностей и коммуникативных отношений и таким образом раскрыть существенные особенности личности каучсерфера.

Поскольку глобальные туристские потоки влекут тотальное освоение культурного пространства, турист, пребывая в различных дестинациях, сравнивает социокультурные системы, проводит тем самым компаративный анализ образов неизвестных культур. Ценность путешествия важна как экзистенциальный опыт познания и сравнения культурного пространства различных культур. Так как феномен туризма предполагает свободу выбора из всего многообразия социокультурного опыта человечества, мы можем понять основное направление и перспективу развития личности человека ближайшего будущего.

### *Литература*

1. Ахрамеева Е.С. Идентичность как основание формирования гражданского общества на примере сообщества каучсерферов // Проблемы гражданской и региональной идентичности в современной России : сборник научных трудов. Ульяновск : УлГТУ, 2015. С. 23–26.

2. Русакова О.Ф. Дискурс мобильности в современных коммуникациях // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. 2014. Т. 22, № 13. С. 245–252.
3. Луневич И. Феномен аутентичности в современном индивидуальном туризме на примере проекта «Couchsurfing» // Европа-2012: глобальное и локальное / под ред. Г.Я. Миненкова. Вильнюс : ЕГУ, 2013.
4. Germann Molz J. Travel connections: Tourism, technology, and togetherness in a mobile world. Routledge, 2012.
5. Официальный сайт проекта «Couchsurfing». URL: <http://couchsurfing.org> (access date: 07.08.2017).
6. Keinan A., Kivetz R. Productivity orientation and the consumption of collectable experiences // Journal of Consumer Research. 2011. № 37.6. P. 935–950.
7. Hellwing K. et al. Share Your Life and Get More of Yourself. Experience Sharing in Couchsurfing // NA-Advances in Consumer Research. 2014. Vol. 42.
8. Sahlins M.D. Stone age economics. Transaction Publishers, 1974. Vol. 130.
9. Dan A., Bracha A., Meier S. Doing good or doing well? Image motivation and monetary incentives in behaving prosocially. 2007. URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/55577/1/568825446.pdf>.
10. Mauss M. The gift: Forms and functions of exchange in archaic societies. 1967. URL: [http://goodmachine.org/PDF/mauss\\_gift.pdf](http://goodmachine.org/PDF/mauss_gift.pdf).
11. Belk R. Why not share rather than own? // The Annals of the American Academy of Political and Social Science. 2007. № 611.1. P. 126–140.
12. Fennell D.A. Evolution in tourism: The theory of reciprocal altruism and tourist–host interactions // Current Issues in Tourism. 2006. № 9.2. P. 105–124.
13. Tan J.-E. The leap of faith from online to offline: An exploratory study of Couchsurfing.org // International Conference on Trust and Trustworthy Computing. Berlin : Springer, 2010.
14. Strating, Secondary Readers Dr AT. Couches and Canals: An Ethnographic Analysis of Couchsurfing in Amsterdam : diss. / Faculty of Social and Behavioural Sciences in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Science, Department of Cultural and Social Anthropology, University of Amsterdam. Amsterdam, 2015.
15. Rheingold H. The virtual community: Homesteading on the electronic frontier. MIT press, 2000.
16. German Molz J. Cosmopolitans on the couch: Mobile hospitality and the Internet // Mobilizing hospitality: The ethics of social relations in a mobile world. 2007. P. 65–80.
17. Steylaerts V., O’Dubhghaill S. CouchSurfing and authenticity: Notes towards an understanding of an emerging phenomenon // Hospitality & Society. 2012. № 1.3. P. 261–278.
18. Devan R., Lafontaine P.R., Hendrickson B. CouchSurfing: Belonging and trust in a globally cooperative online social network // New Media & Society. 2011. № 13.6. P. 981–998.
19. Toeniskoetter C. Hospitality Exchange: Overcoming safety, trust, and gender concerns in the Couchsurfing community. December, 2013. URL: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/102763/ctoenis.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (access date: 10.04.2017).
20. Chaplin A. «A stranger is just a friend you haven’t met yet»: understanding the ‘CouchSurfing’ network’s immediate encounters : diss. MSc Thesis. University of Amsterdam, 2012.
21. Light I. Social capital’s unique accessibility // Journal of the American planning Association. 2004. № 70.2. P. 145–151.
22. Pultar E., Raubal M., Goulias K. The Role of geography in couchsurfing social network activities // Multidisciplinary Research on Geographical Information in Europe and Beyond Proceedings of the AGILE’2012 International Conference on Geographic Information Science. Avignon, 2012.

23. Кабрин В.И., Сметанова Ю.В., Звезда Е.А. Пилотное исследование транскультуральной психосемантики личностно значимых коммуникативных миров инновационно и предпринимательно ориентированной молодежи // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 394. С. 211–219. DOI: 10.17223/15617793/394/34.
24. Кабрин В.И. Транскоммуникабельность ценностно-смысловых концептов и когнитивно-конструктивных решений творческой личности (введение в ноэтический антропологизис) // Сибирский психологический журнал. 2014. № 54. С. 158–175.

*Поступила в редакцию 05.05.2017 г.; принята 20.07.2017 г.*

**Сведения об авторах:**

**НЕКЛЮДОВА Снежана Владиславовна**, аспирант факультета психологии Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: s.v.neklyudova@gmail.com

**КАБРИН Валерий Иванович**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии личности Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: kabrin@list.ru

**FORMATION OF A NEW TYPE OF MOBILE PERSONALITY LIFESTYLE IN TRANSCULTURAL COMMUNICATION**

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 66–82. DOI: 10.17223/17267080/65/5

**Necludova Snezhana V., Kabrin Valery I.**, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation)

E-mail: s.v.neklyudova@gmail.com; kabrin@list.ru

**Keywords:** couchsurfing; psychology of mobility; hospitality exchange networks; online identity; experiential capital; social capital; the theory of reciprocal altruism; cosmopolitan identity; psychology of trust; authenticity of the tourist experience.

Due to the changes in tourism associated with the development of modern technology new forms of tourist practices and travel ways has emerged. One of such new phenomena is virtual hospitality networks. Advances in online network technology enable the emergence of new social solidarity forms among people in virtual space, creating new horizons and context for social mobility problems research, new perspectives and psychological changes in communicative relations. The international hospitality network Couchsurfing has become an important leader in the alternative tourism world and interesting source for anthropological research. Couchsurfing offers a new model of hybrid online-offline community allowing by emerging as a result of communication of social trust and a sense of belonging overcoming geographical and cultural boundaries. In addition, this phenomenon is interesting because of virtual and real network intersection and cosmopolitan identity construction.

In our article we present several works concerning this topic that, in our opinion, worth special attention. Based on the results of these studies we can conclude that the experience of the Couchsurfing project participants is significantly different from the experiences of mass tourists. Participants of the Couchsurfing project are involved themselves in creation of their tourist experience, in this regard, it can be argued that in this case it is possible to obtain authentic tourist experience. The analysis of the Couchsurfing phenomenon is also able to contribute to studies related to the experience exchange and sharing, opening an additional perspective to the emphasis on the ability to share any physical resources, as well as the prospect studies of specific types of experiential capital that can contribute to self-development as a result of such exchange. Couchsurfing has extremely rich cultural diversity that constitutes the research interest from the point of view of how people from different countries and cultures get along and cooperate with each other. A study of the relationship between cultural differences, personal preferences, the process of forming trust and attachment can help to explain and overcome the various psychological obstacles at the level of global and local communi-

ties. However, the presented overview shows insufficient knowledge of the authenticity problem of the tourist experience gained by hospitality network participants.

To examine the authenticity of the tourist experience of the hospitality network participants, affecting significant changes of a modern person, as a methodological framework, we will describe and offer a communicative and narrative approach, and also describe the perspective for the future research of this phenomenon.

### *References*

1. Akhrameeva, E.S. (2015) Identichnost' kak osnovanie formirovaniya grazhdanskogo obshchestva na primere soobshchestva kauchserferov [Identity as the basis for the formation of civil society on the example of the community of couchsurfers]. In: Shinyayeva, O.V. (ed.) *Problemy grazhdanskoj i regional'noj identichnosti v sovremennoj Rossii* [Problems of Civil and Regional Identity in Modern Russia]. Ulyanovsk: Ulyanovsk State Technical University. pp. 23–26.
2. Rusakova, O.F. (2014) Diskurs mobil'nosti v sovremennykh kommunikatsiyakh [Discourse of mobility in modern communications]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Gumanitarnye nauki*. 22(13). pp. 245–252.
3. Lunevich, I. (2013) Fenomen autentichnosti v sovremennom individual'nom turizme na primere proekta “Couchsurfing” [The phenomenon of authenticity in modern individual tourism using the example of the project “Couchsurfing”]. In: Minenkov, G.Ya. (ed.) *Evropa-2012: global'noe i lokal'noe* [Europe-2012: Global and local]. Vilnius: European Humanities University.
4. Germann Molz, J. (2012) *Travel Connections: Tourism, Technology, and Togetherness in a Mobile World*. Routledge.
5. Couchsurfing.org (n.d.) *Official site of the project “Couchsurfing”*. [Online] Available from: <http://couchsurfing.org>. (Accessed: 7th August 2017).
6. Keinan, A. & Kivetz, R. (2011) Productivity orientation and the consumption of collectable experiences. *Journal of Consumer Research*. 37.6. pp. 935–950. DOI: 10.1086/657163
7. Hellwing, K. et al. (2014) Share Your Life and Get More of Yourself. Experience Sharing in Couchsurfing. *NA-Advances in Consumer Research*. 42.
8. Sahlins, M.D. (1974) Stone age economics. *Transaction Publishers*. 130.
9. Dan, A., Bracha, A. & Meier, S. (2007) *Doing good or doing well? Image motivation and monetary incentives in behaving prosocially*. [Online] Available from: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/55577/1/568825446.pdf>.
10. Mauss, M. (1967) *The gift: Forms and functions of exchange in archaic societies*. [Online] Available from: [http://goodmachine.org/PDF/mauss\\_gift.pdf](http://goodmachine.org/PDF/mauss_gift.pdf).
11. Belk, R. (2007) Why not share rather than own? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 611.1. pp. 126–140. DOI: 10.1177/0002716206298483
12. Fennell, D.A. (2006) Evolution in tourism: The theory of reciprocal altruism and tourist–host interactions. *Current Issues in Tourism*. 9.2. pp. 105–124. DOI: 10.1080/13683500608668241
13. Tan, J.-E. (2010) The leap of faith from online to offline: An exploratory study of Couchsurfing. Org. *International Conference on Trust and Trustworthy Computing*. Berlin: Springer. pp. 367–380. DOI: 10.1007/978-3-642-13869-0\_27
14. Bower, A. (2015) *Couches and Canals: An Ethnographic Analysis of Couchsurfing in Amsterdam*. Master of Science Diss. University of Amsterdam. Amsterdam.
15. Rheingold, H. (2000) *The virtual community: Homesteading on the electronic frontier*. Boston: MIT press.
16. German Molz, J. (2007) Cosmopolitans on the couch: Mobile hospitality and the Internet. In: German Molz, J. & Gibson, S. *Mobilizing hospitality: The ethics of social relations in a mobile world*. Ashgate Publishing, Ltd. pp. 65–80.

17. Steylaerts, V. & Dubhghaill, S.O. (2012) CouchSurfing and authenticity: Notes towards an understanding of an emerging phenomenon. *Hospitality & Society*. 1(3). pp. 261–278. DOI: 10.1386/hosp.1.3.261\_1
18. Devan, R., Lafontaine, P.R. & Hendrickson, B. (2011) CouchSurfing: Belonging and trust in a globally cooperative online social network. *New Media & Society*. 13(6). pp. 981–998. DOI: 10.1177/1461444810390341
19. Toeniskoetter, C. (2013) *Hospitality Exchange: Overcoming safety, trust, and gender concerns in the Couchsurfing community*. [Online] Available from: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/102763/ctoenis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (Accessed: 10th April 2017).
20. Chaplin, A. (2012) “A stranger is just a friend you haven’t met yet”: Understanding the ‘CouchSurfing’ network’s immediate encounters. MSc Thesis. University of Amsterdam.
21. Light, I. (2004) Social capital’s unique accessibility. *Journal of the American Planning Association*. 70(2). pp. 145–151.
22. Pultar, E., Raubal, M. & Goulias, K. (2012) The Role of geography in couchsurfing social network activities. *Multidisciplinary Research on Geographical Information in Europe and Beyond Proceedings of the AGILE’2012 International Conference on Geographic Information Science*. Avignon.
23. Kabrin, V.I., Smetanova, Yu.V. & Zvezdina, E.A. (2015) Pilot research of transcultural psychosemantics of personally important communicative worlds of innovation and entrepreneurship-oriented youth. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 394. pp. 211–219. (In Russian). DOI: 10.17223/15617793/394/34
24. Kabrin, V.I. (2014) Transcommunicate of valuable-semantic concepts and cognitive-constructive decisions of the creative personality (introduction in noetic anthropopoiesis). *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal*. 54. pp. 158–175. (In Russian).

*Received 05.05.2017;  
Accepted 20.07.2017*

**М.П. Шульмин**

*Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники  
(Томск, Россия)*

### **Феноменологический анализ опыта психологической адаптации инвалидов**

Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки РФ в рамках госзадания (проект 28.8279.2017/8.9).

*Целью исследования является описание психологического феномена субъективной адаптации инвалидов. Феноменологический анализ их переживаний использовался для описания феномена субъективной адаптации и эмпирически выявил существенные признаки и динамическую структуру феномена субъективной адаптации инвалидов. Кроме того, результаты показали, что субъективная адаптация лучше проходит у инвалидов без интеллектуальных нарушений и близко связана с развитием нарративной грамотности инвалидов.*

**Ключевые слова:** субъективная адаптация; субъективное благополучие; инвалид; психологический феномен; нарративная грамотность.

#### **Введение**

Психосемантический конструкт «инвалидность–полноценность» – один из компонентов содержания субъективности человека в мире социальных отношений современного исторического периода. Мир реальных социальных отношений существует как объективированный, ориентированный на «нормальное» психофизическое функционирование, проявленный во внешнем плане общения и деятельности индивидов. Общение и деятельность индивидов являются необходимыми условиями их субъективного благополучия, так как через них происходит реализация потребностей, начиная от физиологических и заканчивая потребностями в принятии и уважении. Согласно обозначенному выше конструкту, с инвалидом невозможно построить «полноценных» семейных, трудовых, партнерских и тому подобных отношений, в которых могли бы удовлетворяться потребности в безопасности, любви и т.д. В практике консультирования инвалидов у некоторых из них было выявлено нежелание вступать в семейные отношения с себе подобными партнерами. Однако существует достаточное количество других примеров, когда инвалиды становятся активными участниками разнообразных социальных отношений. Возникает вопрос: какие факторы детерминируют такие различия? Целью данного исследования стало описание феномена субъективной адаптации инвалидов как фактора, определяющего различия в их образе жизни.

## Обзор литературы

Очевидным, на первый взгляд, является наличие связи между материальными условиями жизни и субъективным благополучием инвалида, но на самом деле эта связь требует и доказательств, и уточнения. Определенные индивиды с позитивными материальными условиями могут негативно переживать свое субъективное благополучие (диссонанс или дилемма неудовлетворенности), а другие индивиды с негативными материальными условиями могут переживать позитивное субъективное благополучие (адаптация или парадокс удовлетворенности) [1. Р. 181]. Ведущие модели субъективного благополучия указывают на способность людей адаптироваться к любым жизненным событиям, включая инвалидность; эта способность в литературе называется гедонистической адаптацией [2. Р. 76; 3. Р. 310]. Люди с полной адаптацией могут вернуться на уровень благополучия, существовавший до наступления инвалидности. Многие защищают данную гипотезу адаптации, утверждая, что уровни субъективного благополучия (счастья) колеблются вокруг биологически детерминированных (заданных) значений, которые остаются практически неизменными [2. Р. 77; 4. Р. 24]. Данное утверждение поддерживается многими исследованиями, которые указали на личностные черты индивидов, имеющие значимую корреляцию с изменениями в уровнях субъективного благополучия (счастья) [5. Р. 293]. Люди в материально бедных жизненных условиях могут не иметь низкого уровня субъективного благополучия, если другие социальные отношения компенсируют их материальную депривацию [6. Р. 350; 7. Р. 194]. Но существуют и другие работы, которые противоречат гипотезам адаптации.

Недавнее исследование по выявлению связи между инвалидностью и благополучием опиралось на сложный оценочный инструмент и подтвердило, что полученные результаты противоречат гипотезам гедонистической адаптации. Например, исследование показало, что долговременный уровень субъективного благополучия изменяется и адаптация не является неизбежным феноменом. Адаптируются люди или нет, возвращаются ли назад к изначальному уровню их благополучия и как быстро это происходит – зависит от разных типов событий. Дополнительно к этому существует значительное разнообразие в адаптации среди индивидов: одни адаптируются быстро, другие медленно [2. Р. 78].

Следуя А.Д. Oswald и N. Powdthavee [4. Р. 17], идея адаптации может быть представлена следующим образом. Предполагаемый материальный доход представляется через простую функцию:

$$V = V(Y) + H,$$

где  $V(\cdot)$  – возрастающая кривая домашних доходов;  $Y$  и  $H$  – измерители здоровья. После инвалидности на временном промежутке  $T$  благополучие снижается:  $V(Z) + H - D$ , где  $D$  является бесполезностью после инвалидности,  $Z$  представляет доход после инвалидности (может включать смену работы). Чтобы не упустить идею адаптации, определим функцию науче-

ния:  $D = D(t - T)$ , где  $t$  представляет текущий временной период. Если адаптация, представляющая первую производную от функции  $D(\cdot)$ , становится отрицательной, значит в длительный промежуток времени инвалидности данное влияние на благополучие снижается. Эта идея также может быть основанием для эмпирической проверки в российских условиях.

Однако, исходя из гуманистической методологии и используя принцип целостности для анализа поведения личности инвалида, необходимо учитывать не только объективные факторы адаптации, но и субъективное содержание его психики.

В первом приближении менее очевидной является связь субъективной адаптации с благополучием инвалидов. Субъективность – это психологическая основа бытия человека, его внутренняя жизнь, мир субъективных переживаний, «личная» реальность человека, в которой он живет наиболее подлинно (Дж. Бюджентал). Основные составляющие этой субъективной реальности – «наши образы восприятия, мысли, чувства и эмоции, ценности и предпочтения, предвидения и опасения, фантазии и мечты, а также все то, что бесконечно, днем и ночью, во сне и в бодрствующем состоянии происходит в нас, определяя то, что мы делаем во внешнем мире и что мы делаем из того, что там с нами случается» [8. Р. 7]. Субъективный мир не имеет таких ограничений, как наличие или отсутствие безбарьерной среды, общего языка для отражения картины мира и удовлетворения потребности в общении или обязательной необходимости в использовании средств технической реабилитации для включения в процесс совместной деятельности с условно здоровыми представителями культуры, в которой живет инвалид. Субъективный мир с позиции системного подхода является живой самоорганизующейся системой, структуры (элементы опыта) которой имеют свою топологическую представленность в сферах сознательного и бессознательного, пространства и времени, вступают в динамические взаимоотношения, имеют генетические свойства, включаются в биоэнергоинформационный обмен как внутри системы, так и с внешней средой и способны самовостанавливаться.

Субъективность – это, по выражению Дж. Бюджентала, «архетипическая родина» человека, откуда берет начало все самое важное в его жизни. И поэтому именно субъективность и происходящее в ней для исследователя исключительно важно – это, перефразируя Фрейда, «королевская дорога» постижения человеческого в человеке. Более того, настоящая, «жизнеизменяющая» психологическая работа возможна только в плоскости внутренней субъективной реальности. И чем серьезнее и острее проблема, над которой идет эта работа, тем основательнее необходимо погружение в субъективность «хозяина» проблемы – ему «не могут помочь никакие объективные манипуляции, сколько бы их ни было» [8. Р. 4]. Любая активность во внешнем по отношению к субъекту мире имеет значение постольку, поскольку она затрагивает его субъективность. Однако остается острым для исследователя вопрос о методе познания содержания субъективной реальности и происходящих в ней процессов. В проведенном ис-

следовании феномена субъективной адаптации инвалидов был использован один из возможных ответов на данный вопрос.

### **Метод исследования**

Исследование опыта субъективной адаптации проводилось методом феноменологического анализа переживаний участников целевой группы психологического клуба «Рефлексия», организованного в рамках деятельности Центра сопровождения студентов-инвалидов, структурного подразделения Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники. Целевой группой являются молодые инвалиды. Основной состав группы включает 12 молодых инвалидов, из которых 9 участников с нарушениями опорно-двигательного аппарата и 3 участника с нарушениями интеллекта.

### **Результаты исследования**

В результате феноменологического анализа опыта субъективной адаптации инвалидов было выявлено, что феномен субъективной адаптации инвалидов проявляется в преобразовании их жизненного опыта. Результатом данного преобразования выступает изменение свойств нарративов, с помощью которых происходят структурирование инвалидами своего жизненного опыта и придание ему определенных смысловых значений. В процессе субъективной адаптации изменяется когерентность нарративов (они приобретают большую логическую целостность и взаимосвязанность), увеличивается их модальная сложность (активируются различные системы репрезентации жизненного опыта, такие как визуальная, аудиальная, кинестетическая, обонятельная, вкусовая и поведенческая), возникает дифференциация нарративов (нарративы относительно внешнего опыта переживаний, нарративы относительно внутреннего опыта переживаний и нарративы относительно опыта рефлексии над внешним и внутренним опытом переживаний).

Нарратив является основной динамической структурой, с помощью которой инвалиды конструируют смыслы в процессе субъективной адаптации. Результатом субъективной адаптации выступает возникновение большей целостности (нарративной упорядоченности), сложности (различные нарративные осмысления существуют в комплексе), разнообразия нарративов (множественность нарративного содержания). Субъективная адаптация ведет инвалида к усилению разнообразия нарративного содержания, осознанию вариативности нарративных осмыслений (развитие от экстернальности к большей интернальности и рефлексивности), к способности усиливать альтернативные направления создания связей между своими нарративами.

В динамическом аспекте феномен субъективной адаптации инвалидов имеет пять стадий: воспоминание, объективация, субъективация, ме-

тафоризация и проектирование. На первой стадии инвалиды воспроизводят отношение к прошлому жизненному опыту (определенным жизненным событиям). На второй стадии происходит репрезентация внешнего опыта в образах различной сенсорной модальности, на третьей – репрезентация внутреннего опыта переживаний внешних событий в виде сопровождающих переживания мыслей и эмоциональных состояний. На четвертой стадии – метафоризации – происходит переосмысление опыта через конструирование метафор (изменение стереотипного значения опыта через идентификацию с новым контекстом). Пятая стадия – проектирование – определяет способность инвалидов изначально конструировать прототипичные нарративы с позитивной психосемантикой, влияющие на их субъективное благополучие в жизни.

При активизации нарративов в памяти инвалиды воспроизводят собственное отношение к опыту, учатся, каким образом использовать прошлый и текущий опыт как важное средство для создания смыслов. С помощью психологических упражнений инвалиды активизируют в памяти значимые нарративы, анализируя свою жизнь, поделенную на временные интервалы, и отбирая некоторые из них для анализа. Предполагается, что отобранные нарративы будут являться прототипами или наилучшими примерами.

Например, участник О. обратила внимание на периодически повторяющийся в ее жизни опыт построения межличностных отношений с молодыми людьми противоположного пола. «Меня напрягают молодые люди, которые стремятся перевести дружеские отношения в разряд любовных. Мне эти попытки не нравятся, и я начинаю сводить отношения с этими молодыми людьми к минимуму. Я считаю, что дружба между женщиной и мужчиной невозможна».

Участник С. ставит акцент на периодически повторяющемся опыте взаимодействия с хулиганами, которые отбирают у него деньги, сотовый телефон или другие ценные вещи. «Они видят, что я инвалид и не могу противостоять им силой, подходят в наглуую и начинают требовать деньги на проезд, сотовый телефон, чтобы типа позвонить. А я – инвалид, что я могу с ними сделать? Вот и не знаю, как поступать в таких ситуациях».

Участник К. (с нарушением интеллекта) вспоминает, что ее часто используют на различных мероприятиях. «Вот нашли дурочку! К. подай то, К. помой посуду и т.д. А я и так каждый раз все за всех делаю. Мне и мама говорит, чтобы я перестала все за всех делать. Пусть теперь кто-нибудь другой посуду моет».

Вторая стадия – объективизация нарративов – помогает инвалидам в развитии объективизации отношения к опыту, позволяя им определить сенсорные и поведенческие измерения их нарративов (например, визуальные, аудиальные, обонятельные, вкусовые, кинестетические, поведенческие). В качестве результата не нужно добиваться объективности, фотографической точности, достоверной представленности опыта; вместо этого инвалиды побуждаются усилить сложность (комплексность) их онтологии с помощью осознания структуры опыта. Инвалиды получают инструкции в

сфере развития объективизации отношения к опыту и обучаются практически применять этот глубокий анализ к отобранным ими прототипичным нарративам.

Например, участник С., выполняя задание, говорит: «Я вижу, как автобус приближается к моей остановке, слышу, как открываются двери. Я осторожно спускаюсь со ступенек автобуса, слышу пьяную речь этих хулиганов, чувствую запах дыма сигарет. Ощущаю, как ладони становятся влажными, мышцы – напряженными и дрожащими, дыхание – учащенным и поверхностным. Я стараюсь не смотреть на них, чтобы они меня не заметили, но слышу их окрик». «Смотря на себя их глазами, вижу беспомощного инвалида, слышу его учащенное дыхание. Его колени и руки трясутся, и он отворачивает голову в сторону. Чувствую поднимающееся возбуждение и азарт наживы. Начинаю двигаться в его сторону, чтобы догнать его, остановить и подчинить».

Третья стадия состоит из субъективизации нарративов. Идиосинкратичная природа каждого нарратива характеризуется внутренними переживаниями их свойств, одновременно возникают мысли и эмоции. Внутренняя сторона опыта передается нам как изначально драматическое средство создания смыслов для внешних нарративов. Инвалиды учатся, каким образом создавать нарративы их эмоциональных переживаний с помощью экспериментальных стратегий поведения, фокусировки и символизации. Дополнительно к этому они знакомятся с инструментами для создания когнитивных измерений для нарративов, такими как слушание мыслей и наблюдение за внутренним голосом. Оба этих процесса применяются к анализу отобранных прототипичных нарративов.

Например, участник К. воспроизводит содержание наставлений внутреннего голоса: «Я слышу внутри себя голос моей мамы, которая повторяет, что я должна отказаться снова мыть посуду за всеми. Если я не откажусь, то снова останусь дурочкой, которую используют все окружающие. Я должна показать им, что я не девочка на побегушках!»

Участник С. символизирует переживание эмоции страха перед хулиганами в образе дикой собаки. «Этот хищный зверь полностью контролирует меня, любое мое движение, любую мою мысль. И если я не подчинюсь этой твари, она разорвет меня на куски». Он также сообщает о результатах наблюдения за своими мыслями: «Эти подонки пользуются тем, что я беспомощный инвалид, если бы я был здоровым, то я бы показал им! Хоть бы они меня не заметили».

Во время прохождения предыдущих процессов субъективной адаптации инвалиды прогрессивно приближаются к эффективному созданию смыслов. Формирование смыслов является несомненной целью четвертой стадии субъективной адаптации – создания метафоры для нарративов. Метафоры рассматриваются как идеальные символы создания смыслов, которые являются изоморфными содержанию нарративов.

Например, участник Д. метафоризирует скандал между его родителями как очередную сцену в многосерийном фильме, зрителем которого он случайно оказался.

После того как инвалиды обучились творчески создавать смысловые метафоры относительно своего элементарного опыта, они направляют внимание на прототипичные нарративы и получают инструкцию, как создать их центральную метафору (метафору прототипичного нарратива), в содержании которой должна происходить трансформация вербализации коммуникативного стресса в коммуникативный транс.

На данной стадии субъективной адаптации инвалиды конструируют прототипичный нарратив с объективацией когнитивных и поведенческих деталей, комплексом когнитивной и эмоциональной субъективизации и очерчиванием коренной смысловой метафоры. Дополнительно к этому они стремятся развивать способность усиливать свои нарративы с помощью создания смыслов для прошлого, текущего и приходящего опыта.

Например, участник О. вербализует свою прототипичную метафору следующим образом: «Я – побитая ураганом яблоня, ветви которой склонились к земле, но вскоре моя нестерпимая боль придаст мне силы и я расцвету!» На примере данной метафоры наглядно представлен переход из состояния стресса в состояние транс за счет изменения значения переживания нестерпимой боли. Слово сочетание «нестерпимая боль» потенциально является полисемантическим, сочетающим одновременно позитивную и негативную коннотацию, проявление которой зависит от контекста метафоры.

На завершающей стадии проектирования смыслов для нарративов задачей является оказание помощи инвалидам в формулировании альтернативных смысловых метафор и проверке этих смыслов через проектирование новых нарративов. Завершающей задачей является направление инвалидов на возникающие в жизни нарративы и придание смыслов и собственного авторства активности. После этого инвалиды вовлекаются в проектирование отношения к опыту, чтобы развивать новые альтернативные характеристики (т.е. альтернативные метафоры), и в данный момент они развивают новые сценарии и экспериментируют с ними. Новые сценарии появляются из новых метафор. После определения смыслов с помощью новых метафор инвалиды вовлекаются в объективизацию и субъективизацию. Это приводит к тому, что инвалиды пробуют данные спроектированные нарративы, и опыт оценивается с помощью смыслов вновь разработанных нарративов.

Через процесс субъективной адаптации инвалиды вовлекаются в использование средств разработки своих новых нарративов как основного направления для повышения целостности, комплексности и многообразия их опыта. Это не означает достижение определенного нарратива, который устанавливает цель субъективной адаптации, но он усиливает инвалида с помощью определения и практического использования нарративных средств. Разработанные нарративные средства позволяют инвалидам никогда не завершать процесс создания нарративов как направление создания разнообразных смыслов их опыта.

Субъективная адаптация участников с нарушениями интеллекта требует дополнительного времени и индивидуальной формы психопрактиче-

ской работы с психологом для прохождения каждого из этапов. Данную особенность можно объяснить задержкой в формировании нарративной грамотности у лиц с нарушениями интеллекта в процессе их онтогенеза. Существенную трудность для них составляет прохождение четвертой стадии – метафоризации, на которой психолог должен быть более активным в помощи лицам с нарушениями интеллекта при формулировании нарративных метафор.

### **Обсуждение результатов исследования**

Таким образом, на основании результатов теоретического и феноменологического анализа можно утверждать, что жизнь инвалидов обуславливается множеством трудноопределимых детерминант и на первый взгляд кажется цепью случайных обстоятельств и совпадений. Пристальный взгляд исследователя, правда, может открыть за видимым переплетением событий некую закономерность или ряд причинно-следственных связей, но обыденное сознание инвалида, погруженное в собственное нерефлексируемое бытие, обычно теряется в море своих порывов, желаний и поступков, не видя их побудительных причин и не обнаруживая постоянно действующих факторов, формирующих жизнь инвалида.

Детерминанты человеческой жизни многообразны. Они действуют с различных уровней и имеют разную широту и степень влияния на благополучие инвалида. Хотя многие из них могут быть сведены во вполне ясные социальные, психологические, физиологические и иные категории, существенная их часть носит случайный характер, не являясь общей закономерностью, но в то же время зачастую определяющим образом влияя на фактуру жизни отдельного инвалида, его личную историю. Таковой может оказаться случайное замечание матери: «Да за какие же грехи ты так страдаешь!», – которое ненароком услышал и воспринял ребенок-инвалид и которое всю жизнь как бессознательное влияние определяет тот или иной аспект жизни уже взрослого человека. Таковыми могут оказаться отдельные факты личной биографии, в том числе травматического характера, к которым относится и наступление инвалидности.

Так или иначе, все они в своей совокупности формируют жизнь инвалида, определяя ее счастливые или ужасные моменты, успехи и падения, притяжения, отталкивания, амбивалентности, тактики и стратегии достижения и избегания и т.п. В то же время, в той степени, в какой удастся осознать даже часть действующих причин, появляется возможность подойти к ним более осмысленно, выяснить возможности позитивного или негативного воздействия их на жизнь конкретного инвалида и определенным образом откорректировать это влияние.

Если рассмотреть различные жизненные стратегии инвалидов, то, с одной стороны, можно обнаружить картину жизни, обусловленную по большому счету бессознательными причинами и сформированную случайным образом: «жизнь так сложилась». С другой стороны, можно увидеть

жизненный путь, в существенных своих моментах выстроенный самим человеком.

В любом случае, участвовал ли инвалид сознательно в той или иной степени в своей жизни или в основном пустил ее на самотек, она приобретает вполне определенную структуру социальных связей, мотиваций, представлений, распределения жизненной энергии, пространственной и временной организации собственного бытия и т.д. В обоих вариантах она может быть как успешной, так и неуспешной: как случайная (т.е. сознательно не задаваемая) детерминация жизненного пути может оказаться удачной и продуктивной или, наоборот, отягченной проблемами, так и сознательно формируемая с того или иного уровня осознания судьба может оказаться неблагоприятной и сложной или выстроенной весьма конструктивным образом. Во втором случае успешность определяется правильностью исходных посылок и соответствующих воздействий.

Как итог возникает феномен субъективной адаптации: жизнь инвалида может быть успешной, существуют субъективные факторы, определяющие ее успешность, они могут быть выявлены, проанализированы и сознательно и адекватно применены для выстраивания успешного жизненного пути. И хотя проверка данной гипотезы не была простой, она стала вполне возможной.

### **Заключение**

Использование методологического принципа целостности гуманистической психологии в изучении личности российских инвалидов предполагает проверку гипотез о влиянии объективных факторов, таких как состояние современной культуры, характер и степень сложности инвалидности, время наступления и продолжительность жизни с инвалидностью, материальное положение и т.д., и проверку гипотез о влиянии факторов, связанных с субъективностью инвалидов, представленной подлинно человеческими феноменами переживания себя в мире, созданном для жизни условно здоровых индивидов. Результаты феноменологического исследования субъективной адаптации психологических структур (элементов опыта), составляющих содержание субъективности инвалида, имеют непосредственное значение для последующей организации практической психологической работы с инвалидами в России в рамках деятельности реабилитационных центров и психологических служб.

### **Литература**

1. Olson G.I., Schober B.I. The Satisfied Poor: Development of an Intervention-Oriented Theoretical Framework to Explain Satisfaction with Life in Poverty // *Social Indicators Research*. 1993. № 28. P. 173–193.
2. Lucas R.E. Adaptation and the Set-Point Model of Subjective Well-3. being // *Current Directions in Psychological Science*. 2007. № 16 (2). P. 75–79.

3. Lucas R.E., Scollon C.N. Beyond the Hedonic Treadmill: Revising the Adaptation Theory of Well-Being // *American Psychologist*. 2006. № 61 (4). P. 305–314.
4. Oswald A.J., Powdthavee N. Does Happiness Adapt? A Longitudinal Study of Disability with Implications for Economists and Judges // Discussion Paper 2208. Institute for the Study of Labor. Bonn, 2006.
5. Suh E.M., Lucas R.E., Smith H.L. Subjective Well-Being: Three Decades of Progress // *Psychological Bulletin*. 1999. № 125 (2). P. 276–302.
6. Biswas-Diener R., Diener Ed. Making the Best of a Bad Situation: Satisfaction in the Slums of Calcutta // *Social Indicators Research*. 2001. № 55. P. 329–352.
7. Biswas-Diener R., Diener Ed. The Subjective Well-Being of the Homeless and Lessons for Happiness // *Social Indicators Research*. 2006. № 76. P. 185–205.
8. Bugental J.F.T. *The Art of the Psychotherapist*. New York, 1987. 216 p.

Поступила в редакцию 20.06.2017 г.; повторно 28.07.2017 г.;  
принята 28.08.2017 г.

**Сведения об авторе:**

**ШУЛЬМИН Максим Петрович**, кандидат психологических наук, доцент кафедры истории и социальной работы Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники (Томск, Россия). E-mail: scoobi@inbox.ru

**SUBJECTIVE ADAPTATION OF THE DISABLED AS A PSYCHOLOGICAL PHENOMENON**

**Shulmin Maksim P.**, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics (Tomsk, Russian Federation). E-mail: scoobi@inbox.ru

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 83–93. DOI: 10.17223/17267080/65/6

**Key words:** subjective adaptation; subjective welfare; disabled person; psychological phenomenon; narrative grammar.

The purpose of this study is to describe the psychological phenomenon of subjective adaptation of disabled people. The sample group consisted of 12 Russian-speaking young disabled persons who participate in a psychological club “Reflection”, that was established within activity of Center of Disabled Students Support in Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics. There were 9 persons with locomotor disorders and 3 persons with intellectual disorders. We used the phenomenological analysis of their experience dynamics to describe the subjective adaptation phenomenon. Phenomenological analysis revealed the essential notes and dynamic structure of the phenomenon. Also, the results demonstrated that the subjective adaptation better occurs among disabled persons without intellectual disorders and is closely connected with the narrative grammar education of the disabled. The subjective adaptation described in the study is a multi-dimensional phenomenon. It occurs in experience narrative dimensions. On the other hand, the subjective adaptation presented in this study, is a new object of practical psychological work with disabled people. The subjective adaptation phenomenon can be an object for further research in the field of disabled people inner and social integration, it will also help to clarify the process of person development and understanding the cases of self-organization of the experience structural components of a disabled person.

In any case, whether a disabled person participated more or less consciously in his life or let the things drift, his life would assume a kind of structure. It includes social relationships, reasons, representations, life energy distribution, space and time arrangement of own existence, etc. In both cases, it can be successful or unsuccessful: as casual (i.e. consciously undefined) course of life determination might be successful and productive or aggravated by problems, as consciously shaped, from one or another level of reflection, fate might be unhappy

and complicated or developed with very constructive method. In the second case, success is determined by rightness of presuppositions and correctness of corresponding influences.

As a result, the phenomenon of subjective adaptation appears. The life of a disabled person might be successful, there are subjective factors that determinate its effectiveness, and they might be revealed and analyzed. They might be correctly implemented for a happy course of life development. Though, to test this hypothesis was not easy, it was quite possible.

### *References*

1. Olson, G.I. & Schober, B.I. (1993) The satisfied poor: Development of an intervention-oriented theoretical framework to explain satisfaction with life in poverty. *Social Indicators Research*. 28. pp. 173–93. DOI: 10.1007/BF01079657
2. Lucas, R.E. (2007) Adaptation and the set-point model of subjective well-being. *Current Directions in Psychological Science*. 16(2). pp. 75–79. DOI: 10.1111/j.1467-8721.2007.00479.x
3. Lucas, R.E. & Scollon, C.N. (2006) Beyond the hedonic treadmill: Revising the adaptation theory of well-being. *American Psychologist*. 61(4). pp. 305–314. DOI: 10.1037/0003-066X.61.4.305
4. Oswald, A.J. & Powdthavee, N. (2006) *Does Happiness Adapt? A Longitudinal Study of Disability with Implications for Economists and Judges*. Bonn: Institute for the Study of Labour.
5. Suh, E.M., Lucas, R.E. & Smith, H.L. (1999) Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*. 125(2). pp. 276–302. DOI: 10.1037/0033-2909.125.2.276
6. Biswas-Diener, R. & Diener, Ed. (2001) Making the best of a bad situation: Satisfaction in the slums of Calcutta. *Social Indicators Research*. 55. pp. 329–352. DOI: 10.1023/A:1010905029386
7. Biswas-Diener, R. & Diener, Ed. (2006) The subjective well-being of the homeless and lessons for happiness. *Social Indicators Research*. 76. pp. 185–205. DOI: 10.1007/s11205-005-8671-9
8. Bugental, J.F.T. (1987) *The Art of the Psychotherapist*. New York: W. W. Norton & Company.

*Received 20.06.2017;*

*Revised 28.07.2017;*

*Accepted 28.08.2017*

## **КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ**

УДК 159.82.8-056.34

DOI: 10.17223/17267080/65/7

**О.А. Сагалакова<sup>1</sup>, Д.В. Труевцев<sup>1</sup>, И.Я. Стоянова<sup>2,3</sup>, О.В. Терехина<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> *Алтайский государственный университет (Барнаул, Россия)*

<sup>2</sup> *Научно-исследовательский институт психического здоровья  
Томского национального исследовательского медицинского центра  
(Томск, Россия)*

<sup>3</sup> *Томский государственный университет (Томск, Россия)*

### **Нарушение саморегуляции и опосредования эмоций как основа риска формирования антивитального поведения в молодом возрасте**

Исследование выполнено при поддержке РФНФ, проект 15-16-22017 «Психологические риски парасуицидального поведения несовершеннолетних в Сибирском регионе».

*Статья посвящена исследованию взаимосвязи нарушения параметров саморегуляции деятельности, опосредствования эмоций, их регуляции в ситуациях социального оценивания и вероятности формирования антивитального поведения (направленного против биологических потребностей) в молодом возрасте (антивитальных переживаний, мыслей, действий). Вероятность рискованного, самоповреждающего, суицидального поведения, а также антивитальных мыслей и переживаний как начального этапа антивитальных действий связана с механизмом нарушения саморегуляции эмоций и поведения.*

**Ключевые слова:** *саморегуляция и опосредствование эмоций; антивитальное поведение; регуляция эмоций в ситуациях оценивания; социальная тревога.*

#### **Введение**

Методологической основой исследования выступили идеи культурно-деятельностного подхода в клинике формирования саморазрушительного поведения и особенностей опосредствования, регуляции эмоций и поведения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь, Ю.П. Зинченко, Е.И. Первичко, А.Г. Амбромова и др.) [1–6], теории индивидуальных стилей саморегуляции (В.И. Моросанова, О.А. Конопкин) [7], когнитивно-поведенческого, метакогнитивного и диалектико-поведенческого подходов [8]. Мы предполагаем, что в основе формирования антивитального поведения лежит механизм нарушения саморегуляции и опосредствования эмоций, особенно в социальных ситуациях потенциального или реального негативного оценивания

(социальная тревога), связанных с удовлетворением значимых социальных мотивов личности (в принятии, успехе, признании, достижении, принадлежности референтной группе).

Многие авторы сходятся в мысли, что саморегуляция – это сознательный процесс, потребной целью которого в конечном итоге выступает управление собственным поведением, эмоциями при решении социально опосредованных задач. Б.В. Зейгарник пишет о таких вариантах саморегуляции личности, как: 1) операционально-технический (сознательная организация действия с помощью средств оптимизации), 2) мотивационный (организуется направленность активности на основе управления системой мотивов). При втором типе саморегуляции характерны особые формы (волевое поведение в условиях мотивационного противоречия и регуляция с целью уравновешивания мотивационных стремлений на основе сознательной перестройки и формирования новых смыслов деятельности), что отражает необходимость гибкости коррекции уровня притязаний, перестройки целей или средств реализации мотивов, а также коррекции самих мотивов [2].

Зрелость саморегуляции в условиях мотивационного противоречия оказывается значимой в трудных жизненных ситуациях, когда в силу обстоятельств оказывается невозможным достижение целей и значимых мотивов (опосредствованная деятельность конструктивных переживаний трудных жизненных ситуаций). Переживание, осмысленное в культурно-деятельностном подходе как сознательная деятельность по организации эмоций в субъективно кризисных ситуациях, – это особая внутренняя работа по перестройке, сознательной гармонизации напряжения мотивов и порождению новых смыслов деятельности. При незрелом стиле «переживания» как деятельности возможно формирование дезадаптации и антивиталяного вектора поведения [8, 9].

В структуре антивиталяного поведения (направленного против биологических потребностей) [4] молодежи выделяются как субкультурная основа (особенно в отношении самоповреждающего и рискованного поведения), так и выраженный «эффект заражения», имеющий значимое влияние на поведение молодежи на фоне дисфункциональной социализации и существенного нарушения семейных отношений (дисфункциональные отношения, отсутствие позитивного образа привязанности, опыта взаимной поддержки и заботы с поощрением инициативности и самостоятельного планирования деятельности).

Самоповреждения или рискованное поведение как наиболее часто встречающиеся формы антивиталяного поведения молодежи зачастую становятся доступным психологически-поведенческим инструментом (средством) управления эмоциями (как правило, выраженными негативными переживаниями) на фоне запрета окружения обозначать в речи, транслировать отрицательные и даже положительные переживания, обесценивания переживаний подростка значимым взрослым, а также дефицита, несформированности / неинтегрированности в личный опыт конструктивных средств организации аффективных состояний.

При этом самоповреждения встречаются у подростков и юношей с разным уровнем успеваемости и интеллекта, внешнего социального статуса родителя / родителей. Зрелость умственной сферы не оказывает значимого протективного влияния на поведение, существенны дисфункция первичного окружения и незрелость / несформированность способов саморегуляции и опосредствования эмоций и деятельности, а также ситуативные или хронические психотравмирующие события в жизни подростка, особенно связанные с угрозой фрустрации социальных потребностей в принятии и интеграции в группу, достижении успеха (опыт жестокого обращения в семье, публичного унижения, отвержения, буллинга в группе).

Самоповреждениям или рискованному поведению может придаваться как собственно суицидальный смысл («репетиция»), так и «квазисуицидальный» (граница между этими двумя типами может быть размыта) – инвертированный смысл социальной направленности, иногда связанный с искомым переживанием субъектности подростка (это «Я», «моя жизнь»), авторством переживаний («я это испытываю»), «самовыражением» («я это создаю»), а также, как ни парадоксально, переживанием «самоэффективности» и «успешности» («я это смог(ла)», «я тоже так могу», «смотрите, как это “круто”»), принадлежностью к референтной группе («я как они», «меня примут, если я это сделаю»). Приведенные примеры высказываний – со слов подростков и юношей при предваряющих исследование интервью и экспертных опросах. Первичные нормативные социальные мотивы, соответствующие возрасту, не получают конструктивного пути реализации (нет средств для их осуществления), однако их напряженность продолжает «требовать» разрядки, в результате используются доступные неконструктивные психологические средства управления и патологической самореализации.

Кроме того, переживая опыт физического самоповреждения, человек получает обратную психофизиологическую реакцию организма, связанную с тем, что переключение внимания на физические ощущения ситуативно снижает эмоциональную реактивность и позволяет хотя бы кратковременно снять психологическое напряжение.

Это служит условным стимулом для последующего закрепления патологического поведения как устойчивого способа реагирования в ситуациях фрустрации, негативных переживаний, трудных жизненных ситуаций в целом. В этом случае происходит «сдвиг мотива на цель», «цели – на средства» (формируются механизмы искажения в системе мотивов и целей деятельности), и развивается собственная клиническая форма поведения. Это более фиксированная стадия, чем смысловая (мотивационно-целевая), когда подростка можно научить иным средствами реализации мотивов и регуляции эмоций. На стадии закрепления самоповреждающих действий психологическая коррекция данной формы поведения становится более сложной задачей.

Рискованные или самоповреждающие действия преобразуются, им придается самостоятельный смысл, они перестают быть собственно сред-

ством, становятся «самоцелью» и даже мотивом (хотя снижение опосредованного характера поведения говорит о том, что это уже скорее влечение, чем мотив). Такой механизм патологии личности и поведения на примере ряда расстройств показан в патопсихологии Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусем [2].

Для проверки данных предположений и тезисов было проведено эмпирическое исследование, **целью** которого выступило изучение взаимосвязи нарушения регуляции социальной тревоги, саморегуляции деятельности и опосредствования эмоций и формирования антивитаальных переживаний, мыслей и действий.

### **Методы и материалы**

В исследовании приняли участие 60 испытуемых (36 – девушки, 24 – юноши, возраст 18–22 лет). Применялись следующие опросники: 1) «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [7]; 2) «Социальной тревоги и социофобии» (ОСТиСФ) О.А.Сагалаковой, Д.В. Труевцева [10]; 3) «Антивитаальности и Жизнестойкости» (Опросник АВиЖС) О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева [11]; 4) «Суицидального риска» А.Г. Шмелева (модификация Т.Н. Разуваевой) [12, 13]. Метод математико-статистической обработки данных – корреляционный анализ Пирсона.

### **Результаты**

Шкалы антивитаальных мыслей и действий как параметры системы антивитаального поведения измеряют когнитивно-поведенческие паттерны, связанные с актуализацией переживаний и мыслей о смерти, уходе, потере смысла жизни, ненужности окружающим, а также опыта рискованного, самоповреждающего поведения и / или готовности к таким действиям в настоящем (рисковое, самоповреждающее поведение, парасуицидальное, суицидальное). Чем выше аффективное напряжение на фоне несформированных компенсаторных механизмов, адаптивного стиля саморегуляции деятельности и опосредствования эмоций, тем вероятнее срыв деятельности, саморазрушительное поведение.

Формирование антивитаальных мыслей и действий в молодом возрасте взаимосвязано с параметрами нарушения саморегуляции деятельности, а также с нарушением регуляции в ситуациях социального оценивания – выраженной социальной тревогой при решении социально опосредованных задач в условиях потенциально негативного оценивания и угрозы самооценке (табл. 1).

Обнаружены отрицательные корреляционные связи параметров саморегуляции (общий уровень саморегуляции, планирование и моделирование деятельности) с выраженностью антивитаальных мыслей (мысли о потере смысла, уходе из жизни) и действий (готовность к причинению себе вреда, физической боли, к риску здоровьем, опыт самоповреждающего поведения в прошлом). При нарушении общей саморегуляции социально

опосредованной деятельности и способности моделировать деятельность оказывается затруднена опосредованность эмоций ( $r = -0,26$ ;  $p < 0,05$ ) и проявляется импульсивность поведения в ситуациях повышенного влияния эмоций на деятельность, необдуманность последствий поведения ( $r = -0,26$ ;  $p < 0,05$ ).

Т а б л и ц а 1

**Корреляционный анализ Пирсона отдельных шкал – параметров саморегуляции деятельности, нарушения регуляции тревоги в ситуациях оценивания и шкал антивитальности (АВ)**

	АВ мысли и действия	АВ действия как совладание с напряжением	Импульсивность поведения	Демонстративность АВ действий	АВ переживания	Негативный образ настоящего и будущего	Неопосредованность эмоций
$r > 0,26$ при $p < 0,05$ ; $r > 0,35$ при $p < 0,01$ ; $r > 0,4$ при $p < 0,001$							
Общий уровень саморегуляции	<b>-0,32</b>	-0,12	<b>-0,26</b>	-0,20	<b>-0,35</b>	<b>-0,42</b>	<b>-0,26</b>
Планирование	<b>-0,27</b>	-0,02	-0,20	-0,22	-0,21	<b>-0,29</b>	-0,13
Моделирование	<b>-0,30</b>	-0,07	<b>-0,30</b>	<b>-0,28</b>	<b>-0,30</b>	<b>-0,32</b>	<b>-0,29</b>
Нарушение регуляции тревоги в ситуациях оценивания (социальная тревога)	<b>0,35</b>	<b>0,26</b>	0,17	<b>0,28</b>	<b>0,45</b>	<b>0,26</b>	<b>0,41</b>

Пессимистичная оценка будущего и настоящего как индикатор уплощения временной перспективы и негативного самоотношения, низкой оценки своих потенциальных возможностей – один из важнейших критериев депрессивной реакции, связанный с нарушением общей саморегуляции деятельности ( $r = -0,42$ ;  $p < 0,001$ ), несформированностью навыков планирования ( $r = -0,29$ ;  $p < 0,03$ ) и моделирования деятельности ( $r = -0,32$ ;  $p < 0,01$ ). При нарушении регуляции тревоги в ситуациях оценивания наблюдается искажение опосредствования эмоций ( $r = 0,41$ ;  $p < 0,001$ ), выражены антивитальные переживания ( $r = 0,42$ ;  $p < 0,001$ ), высоко вероятны антивитальные мысли и действия ( $r = 0,35$ ;  $p < 0,01$ ), в том числе с целью снятия субъективно непереносимого аффективного напряжения ( $r = 0,26$ ;  $p < 0,05$ ) (рис. 1).

Корреляционный анализ шкал Опросника саморегуляции, отдельных шкал Опросника АВиЖС, ОСТиСФ и шкал Опросника суицидального риска показал, что инвертирование зрелого характера единства «аффекта и интеллекта» при решении социальных задач, когда управление когнитивного над эмоционально-аффективной сферой снижается (шкала «аффективность»), связано с нарушением саморегуляции деятельности (отрицательные корреляции при  $p < 0,05$  с общим уровнем саморегуляции, навыками планирования и моделирования деятельности), нарушением регуляции социальной тревоги и снижением общего показателя опосредствования эмоций (характерна неопосредованность эмоций) (табл. 2).

## Нарушение саморегуляции и опосредования эмоций



**Рис. 1.** Корреляционный анализ выраженности нарушения регуляции тревоги в ситуациях оценивания и параметров антивitalности (числовые показатели – коэффициенты  $r$ ;  $r > 0,26$  при  $p < 0,05$ )

Таблица 2

**Корреляционный анализ Пирсона шкал Опросника саморегуляции (общий уровень, моделирование, планирование), шкалы Опросника АВИЖС (неопосредствованность эмоций), общего показателя по ОСТиСФ (нарушение регуляции тревоги в ситуациях оценивания) (строки) и отдельных шкал Опросника суицидального риска (столбцы)**

	Аффективность	Уникальность	Несостоятельность	Временная перспектива
$r > 0,26$ при $p < 0,05$ ; $r > 0,35$ при $p < 0,01$ ; $r > 0,4$ при $p < 0,001$				
Общий уровень саморегуляции	<b>-0,32</b>	-0,20	-0,21	<b>-0,42</b>
Планирование	<b>-0,34</b>	-0,17	-0,14	-0,18
Моделирование	<b>-0,27</b>	<b>-0,26</b>	<b>-0,38</b>	<b>-0,44</b>
Неопосредованность эмоций	<b>0,42</b>	<b>0,29</b>	0,05	<b>0,34</b>
Нарушение регуляции тревоги в ситуациях оценивания (социальная тревога)	<b>0,30</b>	0,20	<b>0,26</b>	<b>0,37</b>

Неспособность к обобщению прежнего опыта и допущение в своем опыте «уникальных» вариантов «выхода» из трудных жизненных ситуаций (шкала «уникальность») связаны как со снижением опосредствования эмоций, так и с неспособностью к моделированию деятельности, а следовательно, и к учету отдаленных последствий тех или иных форм поведения (см. табл. 2).

Страх неудачи и неконструктивный стиль планирования будущего, беспомощность (шкала «временная перспектива») как показатели суицидального риска также связаны с нарушением моделирования и общей са-

морегуляции деятельности, дисрегуляцией и непосредственностью эмоций в разных ситуациях (см. табл. 2).

### **Выводы и обсуждение**

На фоне фрустрации значимых социальных мотивов подростка как результата нарушения регуляции социальной тревоги возрастает неудовлетворенность собой, жизнью в целом, перспектива оценивается негативно, возникают мысли о ненужности, бесперспективности, беспомощности, постепенно формируется антивита́льная матрица взаимосвязи отрицательных и непосредственных эмоций, дисфункциональных когний и поведения. Формирование антивита́льного поведения и выраженность отдельных параметров суицидального риска (от переживаний – к мыслям и действиям) связаны со снижением опосредствования эмоций в ситуациях их повышенного влияния на деятельность, нарушением саморегуляции деятельности (нарушения общего уровня саморегуляции, несформированность навыков планирования и моделирования), а также нарушением регуляции тревоги в ситуациях оценивания.

Корреляционный тип взаимосвязи не указывает на причинность одной из переменных. Возможно, интерпретировать полученную взаимосвязь как системный взаимоподкрепляющий механизм, при котором несформированность саморегуляции деятельности и опосредствования эмоций как служит основой формирования антивита́льного поведения на разных этапах, так и опосредует формирование цикла аккумуляции аффективного напряжения в системе психической деятельности.

Так, по механизму «порочного круга» возникновение антивита́льных мыслей и поведения на основе нарушения саморегуляции и опосредствования эмоций усугубляет нарушение или дисфункцию стиля саморегуляции, например закрепляя компенсаторную стратегию избегания или проявления самоповреждающего и рискованного поведения. Неудовлетворенность собой и результатами своей деятельности, фрустрация социальных мотивов, в свою очередь, приводят к хронификации и интенсификации антивита́льных переживаний, искажению временной перспективы и негативному прогнозированию, все более повышая вероятность антивита́льного поведения.

### ***Литература***

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М. : АПН, 1960. 130 с.
2. Зейгарник Б.В., Братусь Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1980. 157 с.
3. Зинченко Ю.П., Первичко Е.И. Клинико-психологическое исследование регуляции эмоций: культурно-деятельностный подход // Вопросы психологии. 2016. № 3. С. 41–57.
4. Ковалев В.В., Амбрумова А.Г., Тихоненко В.А. Диагностика суицидального поведения : методические рекомендации. М. : Минздрав. РСФСР, Моск. НИИ психиатрии МЗ РСФСР, 1980. 55 с.

5. Леонтьев А.Н. Философия психологии: из научного наследия / под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1994. 228 с.
6. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37.
7. Моросанова В.И. Опросник Стиль саморегуляции поведения (ССПМ) : руководство. М. : Когито-Центр, 2004. 44 с.
8. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В., Стоянова И.Я., Терехина О.В., Шухлова Ю.А. Социальная тревога в подростковом и юношеском возрасте в контексте психологической безопасности // Вопросы психологии. 2016. № 6. С. 63–75.
9. Sagalakova O.A., Truevtsev D.V., Sagalakov A.M. Cognitive and perceptual selectivity and target regulation of mental activity in personal evaluation situations of social anxiety disorder // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (12). P. 5049–5057.
10. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В., Сагалаков А.М. Нарушение когнитивной регуляции социальной тревоги при антивитальном поведении. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2016.
11. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Опросник антивитальности и жизнестойкости // Медицинская психология в России : электрон. науч. журн. 2017. № 2 (43). URL: <http://mpj.ru>.
12. Методические рекомендации по диагностике суицидального поведения / сост. Т.Н. Гуренкова, О.Ю. Голубева, А.А. Тарасова. М., 2009. 108 с.
13. Шмелев А.Г., Белякова И.Ю. Опросник суицидального риска // Практикум по психодиагностике. Прикладная психодиагностика / под ред. С.Р. Пантилеева. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. С. 3–8.

*Поступила в редакцию 14.03.2017 г.; принята 17.04.2017 г.*

**Сведения об авторах:**

**САГАЛАКОВА Ольга Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры клинической психологии Алтайского государственного университета (Барнаул, Россия). E-mail: [olgasagalakova@mail.ru](mailto:olgasagalakova@mail.ru)

**ТРУЕВЦЕВ Дмитрий Владимирович**, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой клинической психологии Алтайского государственного университета (Барнаул, Россия). E-mail: [truevtsev@gmail.com](mailto:truevtsev@gmail.com)

**СТОЯНОВА Ирина Яковлевна**, доктор психологических наук, старший научный сотрудник Научно-исследовательского института психического здоровья ТНИМЦ (Томск, Россия); профессор кафедры психотерапии и психологического консультирования Национального исследовательского Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: [ithka1948@mail.ru](mailto:ithka1948@mail.ru)

**ТЕРЕХИНА Ольга Владимировна**, аспирант кафедры психотерапии и психологического консультирования Национального исследовательского Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: [doterekhina@mail.ru](mailto:doterekhina@mail.ru)

**ELF-REGULATION AND EMOTIONAL MEDIATION DISORDER AS A BASIS FOR RISK OF SUICIDAL BEHAVIOR AT YOUNG AGE**

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 94–103. DOI: 10.17223/17267080/65/7

**Sagalakova Olga A.** Altay State University (Barnaul, Russian Federation). E-mail: [olgasagalakova@mail.ru](mailto:olgasagalakova@mail.ru)

**Truevtsev Dmitriy V.** Altay State University (Barnaul, Russian Federation). E-mail: [truevtsev@gmail.com](mailto:truevtsev@gmail.com)

**Stoyanova Irina Ya.** Mental Health Research Institute of Tomsk National Research Medical Center, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: [ithka1948@mail.ru](mailto:ithka1948@mail.ru)

**Terekhina Olga V.** Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: doterekhina@mail.ru

**Key words:** self-regulation and mediation of emotions; suicidal behavior; regulation of emotions in situations of evaluation; social anxiety.

**The objective of our research** was to study the interrelationships of social anxiety regulation disorders, self-regulation of activity and mediation of emotions as factors of suicidal experiences formation.

**Methods and Material:** The study enrolled 60 testees (36 young women and 24 young men aged 18-22). The questionnaires used were the following: 1) "Behavior Self-Regulation Style" by V.I. Morosanova; 2) "Social Anxiety and Sociophobia" (SAaSPHQ) by O.A. Sagalakova and D.V. Truevtsev; 3) "Antivitality and Vitality" (AVaVQ) by O.A. Sagalakova and D.V. Truevtsev; 4) "Suicidal Risk" by A.G. Shmelev (modified by T.N. Razuvaeva). The method of mathematical-statistical data processing was Pearson correlation analysis.

Amid the frustration of important social teenager motives as a result of social anxiety regulation disorder, dissatisfaction with life in general increases, the prospect is evaluated negatively, thoughts of uselessness, hopelessness, helplessness appear, suicidal matrix of relationship among unmediated and negative emotions, dysfunctional cognitions, and behavior forms. Suicidal behavior formation and severity of individual parameters of suicidal risk (from feelings to thoughts and actions) is associated with reduced emotions mediation in situations of their high impact on activity, disorders of activity self-regulation (General level of self-regulation, unformed skills planning and simulation), disorders of anxiety regulation in situations of evaluation.

We may interpret correlations as presence of intermutual reinforcing mechanism of self-regulation, suicidal behavior, affective tension accumulation in the system of psychological activity.

Thus, due to the mechanism of vicious circle, the emergence of suicidal thoughts and behavior based on self-regulation and emotional mediation disorder, in its turn, increases the disruption or dysfunction of the style of self-regulation, for example, fixing the compensatory strategy of avoidance, or cases of self-damage and risk behavior. Dissatisfaction with oneself and the results of one's work, frustration of social motives leads to a chronification and intensification of suicidal experiences, time perspective distortion and negative prognosis, and the possibility of suicidal behavior increases.

### *References*

1. Vygotskiy, L.S. (1960) *Razvitie vysshikh psikhicheskikh funktsiy* [Development of Higher Mental Functions]. Moscow: APN.
2. Zeygarnik, B.V. & Bratus, B.S. (1980) *Ocherki po psikhologii anomal'nogo razvitiya lichnosti* [Essays on the Psychology of Abnormal Personality Development]. Moscow: Moscow State University.
3. Zinchenko, Yu.P. & Pervichko, E.I. (2016) Kliniko-psikhologicheskoe issledovanie regulyatsii emotsiy: kul'turno-deyatel'nostnyy podkhod [Clinical and psychological study of the regulation of emotions: Cultural and activity approach]. *Voprosy psikhologii*. 3. pp. 41–57.
4. Kovalev, V.V., Ambrumova, A.G. & Tikhonenko, V.A. (1980) *Diagnostika suitsidal'nogo povedeniya: metodicheskie rekomendatsii* [Diagnosis of Suicidal Behaviour: Methodological Recommendations]. Moscow: RSFSR Ministry of Health Care.
5. Leontiev, A.N. (1994) *Filosofiya psikhologii: iz nauchnogo naslediya* [Philosophy of Psychology: From the Scientific Heritage]. Moscow: Moscow State University.
6. Leontiev, D.A. (2016) Autoregulation, Resources, and Personality Potential. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 62. pp. 18–37. (In Russian). DOI: 10.17223/17267080/62/3

7. Morosanova, V.I. (2004) *Oprosnik Stil' samoregulyatsii povedeniya (SSPM)* [Style of Behaviour Self-regulation (SMPM) Questionnaire]. Moscow: Kogito-Tsentr.
8. Sagalakova, O.A., Truevtsev, D.V., Stoyanova, I.Ya., Terekhina, O.V. & Shukhlova, Yu.A. (2016) *Sotsial'naya trevoga v podrostkovom i yunosheskom vozraste v kontekste psikhologicheskoy bezopasnosti* [Social Anxiety in Adolescence in the Context of Psychological Security]. *Voprosy psikhologii*. 6. pp. 63–75.
9. Sagalakova, O.A., Truevtsev, D.V. & Sagalakov, A.M. (2016) Cognitive and perceptual selectivity and target regulation of mental activity in personal evaluation situations of social anxiety disorder. *International Journal of Environmental and Science Education*. 11(12). pp. 5049–5057.
10. Sagalakova, O.A., Truevtsev, D.V. & Sagalakov, A.M. (2016) *Narushenie kognitivnoy regulyatsii sotsial'noy trevogi pri antivital'nom povedenii* [Violation of Cognitive Regulation of Social Anxiety in Antivital Behaviour]. Tomsk: Tomsk State University.
11. Sagalakova, O.A. & Truevtsev, D.V. (2017) Anti-Vitality and Resilience Questionnaire. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii*. 2(43). [Online] Available from: [http://mprj.ru/archiv\\_global/2017\\_2\\_43/nomer05.php](http://mprj.ru/archiv_global/2017_2_43/nomer05.php). (In Russian).
12. Gurenkova, T.N., Golubeva, O.Yu. & Tarasova, A.A. (2009) *Metodicheskie rekomendatsii po diagnostike suitsidal'nogo povedeniya* [Methodical Recommendations on the Diagnosis of Suicidal Behaviour]. Moscow: [s.n.].
13. Shmelev, A.G. & Belyakova, I.Yu. (1992) *Oprosnik suitsidal'nogo riska* [Suicidal Risk Questionnaire]. In: Pantileev, S.R. (ed.) *Praktikum po psikhodiagnostike. Prikladnaya psikhodiagnostika* [Practical Psychodiagnostics. Applied Psychodiagnostics]. Moscow: Moscow State University. pp. 3–8.

*Received 14.03.2017;*

*Accepted 17.04.2017*

## ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.015.3

DOI: 10.17223/17267080/65/8

**Abdullayeva Samira Heydar Qizi, Patrakov Eduard V.**

*Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin  
(Yekaterinburg, Russian Federation)*

### **Psychological aspects of migration and organization of learning in a multicultural educational environment**

*The main purpose of the article is to classify different motives of migration on the base of theoretical analysis and to find their relations to possible risks in multicultural educational environment.*

*Methodology and methods of research. The main scientific sources of the research were the fundamental theoretical works by foreign and native scientists on social and psychological aspects of migration, motivation of migration, and psychological risks of multicultural educational environment. The methods of theoretical analysis, synthesis, and translation of scientific literature were used for determining the main guidelines of the research.*

*Results. The article shows the role of migration motives in the formation of psychological risks in a multicultural educational environment, the classification of migration motives, and correlation between the basic characteristics of behavior and motives of migration.*

*Scientific novelty of the article lies in the systematization of migration motives and in the theoretical foundation of the relationship between psychological risks that could arise in society and in a multicultural educational environment depending on the migration motives.*

*Practical significance. The article could be of interest to school psychologists working in multicultural environment as well as to specialists who interact with migratory population groups.*

**Key words:** *migration; psychology of migrants; ethnical identification; multicultural educational environment.*

### **Introduction**

Multiculturalism in society is not only a new opportunity for personal development and economy but it is also the basis for a large number of psychological risks. All around the world migration flows are constantly increasing; nowadays approximately a quarter of billion people live outside of their birthplace country, moreover Russia takes the second place in the world in migration after the United States [18]. Migration is being widely explored from

the standpoints of sociology, cultural studies, economics, religious studies, and law. The scale and inconsistency of this phenomenon evokes great scientific interest which in the last decade has been implemented mainly in complex socio-psychological and ethno-psychological research projects.

Along with the obvious economic efficiency migration represents psychological risks in the education system as well. We believe that education is that social institution which is capable of both enhancing and neutralizing these psychological risks.

### Literature review

It should be noted that there is a tendency in the world to substantially increase research on the psychological aspects of migration. Table 1 presents the results of search queries in the categories of “Psychology” and “Social science”; the search subject corresponds to the keywords of the article. The ratio of scientific databases [www.scopus.com](http://www.scopus.com) and [www.webofknowledge.com](http://www.webofknowledge.com) is not shown separately; the averaged indicators are presented.

Table 1

**The results of the analysis of search queries on the psychological aspects of migration and the multicultural educational environment (*the number of published articles*)**

Scientometric base	Years			
	Before 2000-s	2000–2005	2006–2010	2011–2016
Russian Science Citation Index	2	34	56	147
SCOPUS/WoS	11	25	44	156

Leading in these studies are countries hosting migrants: The USA, Great Britain, Germany, Australia, and in recent years the number of Russian studies has increased. Taking into account the fact that a lot of articles are published in Q1 and Q2 journals these articles are considered to be fundamental with high scientific and socially applied significance. Note that the number of articles on this subject in top-rated journals also increases.

The psychological content of migration is mainly reflected in studies on motivation of migration [22], national identification [21], personal values of migrants [20, 23], sociodemographic characteristics of migrants [6], and socio-psychological aspects of multiculturalism [7, 14].

But in the context of our research these phenomena are essential not by themselves but in their application in the education system. In other words, for us the answers to the following questions are crucial: how important are the listed psychological aspects of migration for the educational environment? Do certain motivations for migration create psychological risks for society and for the educational environment in particular? How manageable are these risks? After all, children come along with adults and translate their culture in behavior and games [10]. Ultimately, it changes the educational environment which must

be more psychologically aseptic and allow to nurture pro-social activity of students, which is in demand by the whole society.

It should be noted that we have not encountered any studies analyzing the motives for migration in the context of possible risks of multicultural educational environment.

### **Methods and materials**

Our research was analytic. Analyzing the sources [11, 15–17, 19] we could classify the motivation goals for migration in terms of psychological risks of educational environment in a following way: the goals expressed in the openness to changes; the goals expressed in preservation and self-preservation; the goals related to personal value and personal growth. At the same time it is possible to combine all these types of motivation. Values form a belief in the meaning of activity, which is a necessary condition for personal fulfillment. Such belief constitutes an inborn motivation tendency which is inherent in a person and is the most important motivator for personal development and behavior. At the same time values determine the choice of a model for using personal abilities in social interactions. It is not accidental that in many studies on the socio-psychological aspects of migration in analysis of multicultural environment researchers use the value questionnaire by Shalom Schwartz. This method is applied to study the dynamics of values in different groups and cultures. By values Shalom H. Schwartz understands the “known” needs directly dependant on culture, environment, and mentality of a specific society. The basis of the Schwartz’s questionnaire is the theory that all values are divided into social and individual. When developing the questionnaire the author used the Rokich technique, which he qualitatively modified, expanded, and improved its conceptual basis [13].

### **Results of the research**

In the context of motivation we would like to pay special attention to the value of personality; it is also an important phenomenon in the psychology of inter-ethnic relations.

The results obtained by various studies on migration values indicated that value of personality (as a value of preserving the authenticity of the personality) is associated with a stronger national identification [22]. Therefore, any system of adaptation in a society which violates national identity would be considered by an individual as a threat to personal integrity. In this case, for migrants there would be more characteristic “social closeness”, a pronounced preference for uniting with people of their culture, or those who are closest to it.

*The value of self-preservation.* A higher preference for the value of self-preservation is usually associated with the preservation of social status, security, social, economic and psychological stability, the desire for harmony and fairly comfortable relationships with others. For people with this value it is peculiar to

look for partners with the interests and needs listed above [22]. There is also evidence of a link between the values of self-preservation and national identification (Roccas et al., 2010). That is, these people are more likely to seek for comfortable relationship with diasporas.

There are studies which prove that parents strive to transmit their leading motives and values to their children. Thus, we suppose that similar behavioral pattern could be also observed in educational environment, the classification of which is presented in the Table 2.

Table 2

**The main motives of migration**

Dominant motivation	The main characteristics of behavior	Behavioral model
Motivation related to the openness to changes	Professional and personal development Aspiration to improve social status and possibly to gain power Aspiration for new achievements	High readiness to change a lifestyle, openness to new social contacts
Motivation related to the value of personality	Ensuring security Adherence to traditions Correspondence and encouragement of national and religious identity	Low readiness to change a lifestyle and to gain new social contacts
Motivation related to the value of self-preservation	Psychological stability, harmony and fairly comfortable relationships with others	Search for people and partners with common interests

Undoubtedly, the suggested model simplifies the whole range of multicultural relations but in our opinion it also opens the possibility to analyze various risks. Accordingly, each of these motivations requires an individual model of social integration.

For example, the studies [8] note that a multicultural educational environment is more psychologically risky than “ordinary”. Researchers distinguish the following basic psychological risks of a multicultural educational environment:

1. High rates of teachers’ professional burnout.
2. Great number of conflicts between students, and between students and teaching staff. Moreover, these conflicts are not classified as national conflicts; they could be of an interpersonal nature.
3. Low value of civil initiatives for senior students (low activity when they are involved in cultural and public life of a school or a district).
4. Social segregation and polarization are more pronounced.

But in the studies the types of behavior were not classified depending on the motivations of migration. Thus, comparing the dominant migration motives and psychological risks of a multicultural educational environment, we could theoretically assume that the risk “contribution” of each type to the environment is heterogeneous, as well as a prosocial activity of each group.

For social activity to be creative, constructive and to be in demand by society (that is, to be prosocial) it should be relevant to the condition of society.

The level of understanding of the significance and constructiveness of social activity and the desire to achieve general goals depend on existing values and ideals and on the depth of mastery of existential values. By existential values we understand the values that determine the need to reveal inborn human characteristics in the development of social processes. Goal-oriented transformations could relate to the nearest social environment, organization, individual social groups, and regions or society as a whole.

Referring to the practice of psychological support of students, it should be mentioned that the modifications and changes in value system are very complex and time-consuming. Children and adolescence are more susceptible to these processes.

Along with values there are such concepts as: ethnic stereotypes, social context, social distance, and interethnic borders. From the point of view of psychological plasticity they could represent a superstructure in relation to motivation and values, that is, to be more available for psychological help.

Ethnic stereotypes have a number of functions. Among them there are explanation and justification of existing social relations, protection of community values, translation of cultural and historical experience of interaction between ethnic communities, and adaptation to a different ethnic environment. Ethnic stereotypes could even be considered as means for implementing interethnic relations.

At the same time ethnic stereotypes could impede the full and adequate understanding of people and distort the vision of social reality. In this study the methodological viewpoint of V.S. Ageev, who recognized that the direct contacts destroy and wear out ethnic stereotypes, is very important.

For interethnic relations the social context also plays an important role, that is: language, ideas, norms, values, rules, regulations, and restrictions that cover and regulate practically all aspects of life of an ethnic community. Insufficient mastering of this social context could lead to disruptions and destruction of interethnic interaction.

Thus, contacts of children with representatives of other ethnic communities specifically organized could help to remove ethnic stereotypes only if the above mentioned conditions are met. The removal of ethnic stereotypes would, in turn, contribute to leveling the above mentioned psychological risks.

### **Discussion and conclusion**

Thus, we could conclude that motivation is a very complex psychological process and goes back to the values of a personality. Along with this, in the conditions of a multicultural society, various motivational goals could provoke various psychological risks, which could be translated in a multicultural educational environment.

At the same time, it is possible to single out the fundamental (basic) level in psychological aspects of migration, which consists in the purposes of

migration and “overbuilding” ethnic stereotypes, ideas about social distance, etc. All these factors are to some extent psychological risks for all subjects of the educational process.

For a school psychologist, who works in a multicultural educational environment, it is important to study migration motives as one of the fundamental factors for psychological help and adaptation in a multicultural educational environment.

### *References*

1. Abdullaeva, S.G.Q., Patrakov, E.V. & Gordeeva, E.E. (2016) About humane interpersonal relations values in conditions of multicultural education environment. *Azimuth of Scientific Researches: Pedagogics and Psychology*. 5(2). pp. 128–132. (In Russian).
2. Astafyeva, S.O. (2010) About work of capital educational institutions of migrants' children socio-cultural adaptation: experience, lessons, perspectives. *Social Policy and Social Partnership*. 1. pp. 29–31. (In Russian).
3. Gulyaeva, A.N. (2010) Sociocultural adaption of migrants' children. *Psychological Science and Education*. 5. [Online] Available from: <http://psyedu.ru/journal/2010/5/Gulyaeva.phtml>. (In Russian).
4. Zvereva, M.A. & Kornilova, M.V. (2009) Typical difficulties of teachers who work in multicultural environment. In: Khukhlaeva, O.E. & Chibisova, M.E. (eds) *Ethnopsychology: Theoretical Questions and Practices*. Vol. 2. Moscow: MSUPE. pp. 48–65. (in Russian)
5. Krestyanova, L.S., Patrakov, E.V., Abdullayeva, S.G. & Shaposhnikova, J.S. (2016) Ethno-social relations in the general educational institution: specificity and tools of impact (by the example of Ekaterinburg). *Perm University Herald. Philosophy. Psychology. Sociology*. 4(28). pp. 99–110. (In Russian). DOI: 10.17072/2078-7898/2016-4-99-110
6. Karymova, L.S. (2012) *Relationships of ethnic communities in the context of civil society in modern Russia (regional aspect)*. Sociology Cand. Diss. Ekaterinburg. (In Russian).
7. Lebedeva, N.M., Tatarko, A.N. & Barry, J. (2016) Socio-psychological foundations of multiculturalism: test of hypothesis of inter-cultural cooperation in the Russian context. *Psychological Journal*. 37(2). pp. 92–104. [Online] Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=26002062>. (Accessed: 20th August 2016). (In Russian).
8. Makarov, A.J. (2010) Features of ethno-cultural adaption of migrants' children in Moscow schools. *Sociological Researches*. 8. pp. 94–101. (In Russian).
9. Monsonova, A.R. (2010) *Ethno-confessional affiliation as a factor of young people value orientations formation (by the example of the Baikal region)*. Ulan-Ude: Buryat State University Press. pp. 136. (In Russian).
10. Soldatova, G.W., Nestik, T.A. & Shaygerova, L.A. (2011) Principles of tolerance formation and xenophobia risks management. *National Psychological Journal*. 2(6). [Online] Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17219640>. (Accessed: 20th August 2016). (In Russian).
11. Regame, A. (2010) The image of migrants and migration policy in Russia. *Anthropological Forum*. 13. pp. 389–406.
12. Khukhlaev, O.E., Chibisova, M.Y. & Shemanov, A.Y. (2015) Inclusive approach in the integration of migrants' children in education. *Psychological Science and Education*. 20(1). pp. 15–27. DOI: 10.17759/pse.2015200103
13. Psycabi.net (n.d.) *Axiological questionnaire by Schwartz*. [Online] Available from: <http://psycabi.net/testy/322-test-tsennosti-shvartsa-tsennostnyj-oprosnik-tso-shvartsa-metodika-shvartsa>. (Accessed: 20th August 2016).

14. Shchedrina, O.V. (2004) Multicultural model of migrants' integration in Russia, is it possible? *Sociological Research*. 11. pp. 67–74.
15. Bardi, A., Buchanan, K.E., Goodwin, R., Slabu, L. & Robinson, M. (2014). Value stability and change during self-chosen life transitions: Self-selection versus socialization effects. *Journal of Personality and Social Psychology*. 106(1). pp. 131. DOI: 10.1037/a0034818
16. Bardi, A., & Schwartz, S.H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 29(10). pp. 1207–1220. DOI: 10.1177/0146167203254602
17. Barrett, M., & Davis, S.C. (2008). Applying social identity and self-categorization theories to children's racial, ethnic, national and state identifications and attitudes. In: Quintana S.M. & McKown, C. (eds) *Handbook of Race, Racism and the Developing Child*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. pp. 72–110.
18. International Organization for Migration (2016). *Fact and figures: Global estimates and trends*. [Online] Available from: <http://www.iom.sk/en/about-migration/migration-in-the-world>. (Accessed: 20th August 2016).
19. Frieze, I., & Li, M. (2010). Mobility and personality, In: Carr, C. (ed.) *The Psychology of Global Mobility*. Springer Science+Business Media, LLC. pp. 87–103. DOI: 10.1007/978-1-4419-6208-9\_5
20. Hagen-Zanker, J. (2008). *Why do people migrate? A review of the theoretical literature*. Maastricht Graduate School of Governance Working Paper No. MGSOG/2008/WP002. [Online] Available from: <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/28197/> (Accessed: 20th August 2016).
21. Phinney, J.S., Horenczyk, G., Liebkind, K., & Vedder, P. (2001). Ethnic identity, immigration, and well-being: An interactional perspective. *Journal of Social Issues*. 57(3). pp. 493–510.
22. Tartakovsky, E., Patrakov, E. & Nikulina, M. (2016). Motivational goals, group identifications and psychological adjustment or returning migrants: The case of Jews returning to Russia. *International Journal of Psychology*. DOI: 10.1002/ijop.12291
23. Ward, C.A., Bochner, S. & Furnham, A. (2001). *The Psychology of Culture Shock*. [Online] Available from: [http://www.academia.edu/2662056/Psychology\\_of\\_culture\\_shock](http://www.academia.edu/2662056/Psychology_of_culture_shock). (Accessed: 20th August 2016).

*Received 14.08.2017;*

*Accepted 28.08.2017*

#### **Information about the authors:**

**Abdullayeva Samira HeydarQizi**, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Yekaterinburg, Russian Federation). E-mail: [s.abdulla77@mail.ru](mailto:s.abdulla77@mail.ru)

**Patrakov Eduard V.**, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Yekaterinburg, Russian Federation). E-mail: [e.v.patrakov@urfu.ru](mailto:e.v.patrakov@urfu.ru)

#### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МИГРАЦИИ И ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**ПАТРАКОВ Эдуард Викторович**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной безопасности Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург, Россия). E-mail: [e.v.patrakov@urfu.ru](mailto:e.v.patrakov@urfu.ru)

**АБДУЛЛАЕВА Самира Гейдар кызы**, соискатель кафедры социальной безопасности Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург, Россия). E-mail: [s.abdulla77@mail.ru](mailto:s.abdulla77@mail.ru)

**Ключевые слова:** миграция; психология мигрантов; этническая идентификация; поликультурная образовательная среда.

DOI: 10.17223/17267080/65/8

*Цель работы* – на основе теоретического анализа классифицировать мотивы миграции и выявить их связь с возможными рисками для поликультурной образовательной среды.

*Методология и методика исследования.* Основными источниками по теме исследования послужили основополагающие теоретические труды иностранных и отечественных исследователей, в которых рассмотрены социально-психологические аспекты миграции, мотивации миграции, а также психологические риски поликультурного общества в целом и поликультурной образовательной среды в частности. В процессе исследования были использованы методы теоретического анализа научной литературы, перевода, синтеза научных трудов.

*Результаты.* Показана роль мотивов миграции в формировании психологических рисков поликультурной образовательной среды. Представлены классификация мотивов миграции, взаимосвязь между основными характеристиками поведения и мотивами миграции.

*Научная новизна* заключается в систематизации мотивов миграции и теоретическом обосновании взаимосвязи психологических рисков, которые могут возникнуть в обществе и в условиях поликультурной образовательной среды в зависимости от мотивов миграции.

*Практическая значимость.* Материалы статьи могут быть интересны школьным психологам, работающим в многонациональных образовательных учреждениях, а также специалистам, взаимодействующим с мигрирующими группами населения.

**В.Н. Петрова**

*Томский государственный университет (Томск, Россия)*

**Возможности применения технологии  
проблемно-ориентированного обучения (PBL)  
в практике высшего образования (на примере ТГУ)**

*Формулируются основные проблемы современного профессионального образования. Учебная деятельность студентов вуза рассматривается как деятельность, имеющая личностный смысл для обучающегося и являющаяся источником активизации саморазвития и формирования профессиональной траектории. Описываются особенности проблемно-ориентированного обучения (Problem Based Learning, PBL). Рассматривается опыт внедрения PBL в образовательный процесс ТГУ. Приводится описание ограничений и основных положительных эффектов внедрения технологии, а также профессиональных компетенций будущих специалистов, которые активно формируются при использовании PBL в практике образовательной деятельности.*

**Ключевые слова:** образовательная модель; проблемно-ориентированное обучение; профессиональное образование.

В XX в. произошел очередной технологический прорыв: на этот раз в сфере информационных технологий. По мнению ряда ученых, в настоящий момент происходит четвертая промышленная революция, которую принято называть цифровой. Предыдущая, третья промышленная революция была информационной и привела к автоматизации огромного количества производственных процессов [1]. В результате действия этих двух революций содержание трудовой деятельности большинства специалистов претерпевает существенные, если не сказать радикальные, изменения. Это в свою очередь приводит к изменению профессиональных стандартов работы специалиста и стандартов профессионального обучения. В результате изменения, происходящие в современном мире, делают уже практически невозможным применение традиционной классической системы образования в ее чистом виде, как в общеобразовательной школе, так и в системе профессионального образования.

Настоящий момент характеризуется, на наш взгляд, трансформацией, если не сказать революционной перестройкой, образовательного процесса. Появляются все новые образовательные модели, старые модели наполняются новым содержанием и эволюционируют.

Одной из ведущих мировых тенденций развития современного высшего образования является усиление внимания к вопросу соотношения объема фундаментальных теоретических знаний и практико-ориенти-

рованных компетенций у будущих специалистов, что приводит к существенному приближению учебного процесса к практической проблемно-ориентированной профессиональной деятельности.

Классическая образовательная модель была в большей степени ориентирована на приобретение академических теоретических знаний. Современные же подходы требуют формирования у обучающихся не просто знаний, но готовности и способности принимать взвешенные и ответственные решения, а в последующем и реализовывать их. Такие характеристики будущего специалиста могут формироваться только в процессе деятельности, а уровень развития данных компетенций определяется степенью включенности обучающегося в образовательный процесс.

В настоящий момент классическая модель обучения не позволяет в полной мере обеспечить включенность студентов в учебный процесс. В результате в профессиональном образовании возникла необходимость применения новых технологий, позволяющих организовывать обучение в процессе деятельности при решении практических, жизненно важных задач. Результатом применения подобных технологий становится активизация учебно-познавательной деятельности студентов. Таким образом, учебная деятельность становится источником активизации процессов саморазвития и самосовершенствования [2].

С целью повышения эффективности образовательного процесса и развития творческого потенциала студентов в Томском государственном университете реализуется следующий комплекс мероприятий:

- переход от парадигмы учебного предмета к парадигме деятельности, имеющей личностный смысл для обучающегося;
- ориентация на решение конкретных современных проблем профессиональной деятельности в рамках профессионального обучения;
- использование системы проблемно-ориентированных и профессионально-ориентированных кейсов;
- актуализация субъектной позиции студента, его самостоятельность в постановке целей образовательной деятельности и определении способов их достижения;
- комплексный подход к развитию общепрофессиональных, коммуникативных и исследовательских компетенций обучающихся;
- организация учебно-творческого взаимодействия преподавателя и студента в процессе реализации проблемно-ориентированного подхода в обучении;
- организация совместной групповой работы студентов над решением проблемно-ориентированных задач;
- предоставление возможности выстраивания индивидуальной траектории работы над поиском решения проблемных ситуаций для каждого студента.

В результате все большее распространение получают относительно новые образовательные модели. К их числу относится и проблемно-ориентированное обучение (Problem Based Learning, PBL). Оно основано

на идее совместного обучения студентов в небольших группах (10–15 человек), когда каждый из них сам отвечает за свой собственный процесс обучения. Образовательный процесс строится на принципе активности студентов, в результате происходит осмысленное построение новых знаний путем их увязки с уже существующими в противовес классической модели пассивной передачи знаний [3].

Технология PBL стала использоваться в системе высшего образования во второй половине XX в. как метод интерактивного обучения. В 1950-е гг. она начала применяться в университетах США и Канады, а в 1960-е гг. получила распространение и в университетах Европы. Впервые данная технология была применена на медицинском факультете Case Western Reserve University. Эта модель обучения оказалась как нельзя более подходящей к современной ситуации обучения, характеризующейся информационным и технологическим «взрывом», приводящим к быстрой смене требований к будущему специалисту [4].

В традиционной модели образования центральным элементом является передача уже имеющихся знаний и их заучивание. Студенты сталкиваются с необходимостью заучивания больших объемов информации, которая зачастую, на их взгляд, не имеет прямого отношения к их будущей профессиональной деятельности. Это в конечном счете вызывает скуку и безразличие, а иногда и разочарование в выбранной профессии. Очень часто студенты после сдачи экзамена забывают большую часть материала, а то, что помнят, не могут применить для решения задач в смежных дисциплинах, тем более для решения задач в ситуации реальной профессиональной деятельности. В результате вся образовательная ситуация сводится к задаче приобретения диплома, который рассматривается как любой иной товар, который продается на рынке. У студентов возникает ярко выраженная предпринимательская позиция: они занимаются (и чаще всего достаточно успешно) поиском способов успешной сдачи соответствующих зачетов и экзаменов с минимальным количеством усилий. То есть главной целью обучения становится получение высокого аттестационного балла, а не формирование необходимых профессиональных компетенций [5].

В основе PBL лежит конструктивистский подход, который подчеркивает важность реконструкции опыта в процессе формирования новых знаний [6]. В результате сам процесс обучения становится активным и социально-ориентированным (т.е. интерактивным). При этом результаты обучения сильно зависят от контекста, в котором оно протекает. Отсюда возникает необходимость и целесообразность тесной привязки всего процесса обучения к реальным профессиональным ситуациям и будущей профессиональной деятельности студентов.

В рамках данного подхода, и это принципиально важно, отправной точкой обучения являются не лекции, а практико-ориентированные кейсовые задания, которые разбираются студентами на практических занятиях. Затем происходят самостоятельная работа каждого из студентов (индивидуально или в микрогруппах в зависимости от типа кейса) над сформули-

рованной в ходе занятия проблемой (или группой проблем) и обсуждение самостоятельно освоенного студентами материала на последующих практических занятиях.

Лекция же является завершающим этапом изучения материала, когда происходят его обобщение и систематизация.

Применение технологии ПБЛ в образовательном процессе тесно связано с анализом содержания, выявлением недостающих знаний, формулированием и проверкой гипотез, определением последовательности действий, сбором, систематизацией и анализом данных, презентацией результатов, участием в дискуссии, оформлением выводов, формулированием новых проблем. При этом создаются условия, практически полностью соответствующие реальной профессиональной деятельности, и студенты получают возможность приобрести опыт комплексного решения профессиональных задач с распределением функций и ответственности между членами студенческой группы.

В результате применения технологии проблемно-ориентированного обучения профессиональная деятельность преподавателя также претерпевает существенные изменения, что приводит к смене его профессиональной позиции:

- Одной из главных задач становится формирование банка проблемно-ориентированных кейсов. Кейсовые задания содержат описание реальных профессиональных ситуаций и описывают несколько взаимосвязанных явлений или событий. Данные задания адаптированы для образовательных целей и связаны с потребностями обучающейся группы.

- Функция транслятора знаний заменяется на функцию экспертизы. Преподаватель перестает «сообщать» информацию, он в большей степени комментирует высказывания студентов.

- Роль модератора при проведении занятий заменяется на роль фасилитатора. В результате возникает синергетическое усиление вовлеченности студентов в образовательный процесс.

- В содержании образовательной деятельности особое внимание уделяется формированию и развитию мотивации к обучению у студентов. Применение технологии PBL предполагает наличие систематических целенаправленных действий преподавателя по повышению уровня мотивированности и включенности студентов в образовательный процесс путем создания проблемных ситуаций.

- Соответственно, как отдельная задача перед преподавателем ставится необходимость создания и постоянного поддержания на занятиях положительного эмоционального фона, способствующего эффективной совместной деятельности студентов.

- Оценка полученного результата осуществляется совместно со студентами. При этом оцениваются как профессиональные компетенции, так и коммуникативные и собственно личностные.

- При этом, хотя общие критерии оценки эффективности освоения образовательной дисциплины остаются в целом прежними, значимость

отдельных индикаторов претерпевает существенные изменения. Значительно большее внимание уделяется индикаторам самообучения студента.

– Большое значение приобретают относительно новые индикаторы эффективности освоения дисциплины. К их числу относятся так называемые «мягкие» компетенции (soft skills).

Как результат – роль наставника, «мудреца на сцене» заменяется ролью посредника. Задача преподавателя – поддержка профессионального развития студентов через процесс обучения и оценивания. При этом необходимо понимать, что преподаватель тоже может учиться в процессе проведения занятий. Он далеко не всегда заранее знает ответы на возникающие в ходе дискуссии студентов вопросы. Ни один человек в мире не может знать ответы на все вопросы. Преподаватель имеет право сомневаться, искать решения, обучаться. Наоборот, это является дополнительным стимулом к обучению для студентов.

Одной из сложных задач в работе преподавателя в случае применения технологии PBL является оценка работы студентов. Следует отметить, что латинское происхождение термина «assessment» (assidere) буквально означает «сесть рядом». Это требует от педагога иного типа мышления по сравнению с традиционной моделью обучения. Оценка должна базироваться на результатах наблюдения в процессе занятий, отраженных в специальных «картах успеваемости», она должна быть понятна самим студентам и максимально аргументирована. Фокус и цель оценки перестают быть нормативными, предполагающими сравнение студентов между собой, и становятся критериально-ориентированными, т.е. предполагающими сравнение с эталонными картами развития профессиональных компетенций.

В этом случае оценка результатов обучения не является конечным продуктом. Она должна быть непрерывной и ориентированной на определение дальнейших задач профессионального развития будущего специалиста. Оценка является свидетельством активного отношения преподавателя к образовательной деятельности обучающегося, его понимания специфики образовательной ситуации у данного конкретного человека и возможностей раскрытия его личностного потенциала. В этом случае оценка студентами друг друга также становится существенным индикатором наряду с возможным мониторингом реальных работающих специалистов в данной предметной области разрабатываемых в ходе занятий проектов. Студенты могут играть активную роль в выработке критериев оценивания и установлении стандартов производительности.

Оценка должна иметь смысл для обучающегося, она становится многогранным процессом, неотъемлемой частью обучения.

Отправной точкой в практическом занятии является работа с кейсами. Их цель – формирование у студентов состояния «озадаченности», которое призвано повысить мотивацию к обучению и уровень познавательной активности. Рассмотрим основные этапы работы с кейсом.

1. Знакомство с содержанием кейса. Формулирование вопросов по содержанию кейса. Кейсы содержат описание гипотетических или вирту-

альных ситуаций, связанных с будущей профессиональной деятельностью студентов [7]. Описание этих ситуаций мало структурировано, в нем никогда явно не просматриваются предустановленные «правильные» ответы, что позволяет имитировать реальные ситуации трудовой активности с высокой степенью точности. Кейс может представлять собой текст с описанием ситуации, или видеоклип, показывающий реальную ситуацию на рабочем месте, или рассказ профессионала об одном из моментов собственной профессиональной деятельности. Данный этап проходит в форме мозгового штурма, который позволяет выявить профессиональные интересы и мотиваторы студентов. Студентам не рекомендовано высказывать критические замечания, используется стратегия «белого листа», все высказываемые идеи имеют первоначальную ценность. Важность этого этапа определяется тем, что в результате интенциональные ожидания студентов выявляются и четко формулируются до этапа собственно приобретения знаний.

2. Идентификация проблемы (или проблем), описанной в кейсе. В ходе обсуждения студентами этого вопроса происходит имитация исследовательской ситуации. Первоначально студенты предпринимают попытку анализа данной проблемной ситуации в свете имеющегося жизненного опыта и уже накопленных профессиональных знаний. Такая работа предполагает создание особой эмоциональной атмосферы на занятиях. Каждый студент должен чувствовать себя свободным в высказывании любых гипотез, критика любых, даже самых несоответствующих содержанию кейсов высказываний недопустима. Студенты должны учиться высказывать свое мнение по поводу высказываний коллег открыто и конструктивно. Манера высказывания мнения о суждении другого должна быть дружественной. В результате формулируется список индикаторов – ключевых слов, которыми в дальнейшем студенты будут оперировать, пытаясь найти решение проблем(ы). Данные ключевые слова используются для постановки конкретных вопросов, ответы на которые будут искаться на последующих этапах.

3. В результате такой исследовательской дискуссии формулируются гипотезы о причинах возникновения проблемы и (или) способах ее разрешения, а затем и задачи для самостоятельной индивидуальной (или групповой) работы. Задачи этого этапа – достижение консенсуса в студенческой группе и определение общих целей последующей совместной исследовательской деятельности. Цели должны быть сформулированы максимально четко в виде гипотез, которые необходимо будет в последующем либо верифицировать, либо фальсифицировать. Обучение никогда не может быть успешным, если у студентов не будет возможности формулировать собственные, пусть даже, с точки зрения преподавателя, заведомо ошибочные суждения-гипотезы.

4. Самостоятельная работа над проблемой предполагает глубокий анализ литературных источников. Его целью являются нахождение доказательств сформулированных ранее гипотез, разработка системы аргументации для обсуждения на следующем практическом занятии. Это основной элемент образовательного процесса, который обеспечивает высокую эф-

фektivность обучения в целом за счет субъектной позиции студентов и высокого уровня их самостоятельности в изучении материала. В зависимости от стадии обучения и уровня мотивации студентов работа на данном этапе может основываться:

- на четком и подробном списке литературы с указанием конкретных тем, которые необходимо изучить более глубоко;

- на общем большом списке литературы, когда каждый студент самостоятельно решает, с какими именно источниками ему целесообразно ознакомиться для достижения цели обучения;

- на самостоятельном поиске студентами современных и интересных для них источников информации по сформулированной ранее проблематике. В этом случае они дополнительно учатся самостоятельному быстрому поиску необходимой информации.

5. Групповая дискуссия предполагает сопоставление сформированных в ходе самостоятельной работы точек зрения и систем аргументации каждого из студентов с целью поиска совместного решения по проблеме и достижения консенсуса. На этом этапе достаточно часто применяется технология проведения дебатов. Также возможно включать доклады и презентации отдельных студентов или групп, совместно выполнявших самостоятельную работу. Кроме того, данная ситуация заставляет студентов формулировать и проговаривать в ходе дискуссии свои «новые» знания, что существенно повышает эффективность обучения в целом.

6. Принятие группового решения по проблеме. На данном этапе происходит формулирование «нового знания», которое оказывается увязанным и с уже имевшимися у студентов знаниями, и с реальными проблемами профессиональной деятельности, и с существующими различными подходами к решению данной проблемы.

В целом на практических занятиях студентам предоставляется более активная роль в приобретении знаний [8], в процессе работы они по очереди выполняют роли Ведущего занятия и Секретаря.

Роль Ведущего занятия предполагает инициирование процесса обсуждения проблемной ситуации, мотивирование студентов к дискуссии по обсуждаемой профессиональной проблеме. Выполняющий роль Ведущего студент контролирует ход занятия, отслеживает длительность обсуждения отдельных вопросов, активность участия в дискуссии членов группы, охват всех сформулированных ранее гипотез и т.п. Кроме того, периодически он резюмирует содержание высказываний других студентов и таким образом управляет ходом дискуссии.

Роль Секретаря предполагает ведение стенограммы дискуссии и последующую рассылку материалов обсуждения всем членам группы.

В этом случае преподаватель выполняет роль эксперта. Он дополняет и комментирует отдельные высказывания студентов, а также обеспечивает эмоциональную поддержку студентам и возможность эффективной совместной деятельности. Преподаватель может задавать провокационные вопросы для обострения дискуссии и управления ее общим содержанием,

он также координирует общее направление исследовательской деятельности студентов на протяжении изучения всего курса в целом и контролирует логику приобретения знаний от одного практического занятия к другому. При этом преподавателю категорически запрещено включать в практические занятия элементы лекций. Он может лишь организовывать дискуссию со студентами с целью дополнительного выявления информационных дефицитов у студентов и активировать дополнительный поиск недостающих данных самими студентами. Преподаватель обязан быстро реагировать на попытки студентов увести дискуссию в деструктивное русло либо на ситуации изменения содержания дискурса и отход от направленности на решение исследовательских проблем.

Поочередное выполнение студентами функций Ведущего и Секретаря позволяет активно развивать в ходе обучения коммуникативные и лидерские компетенции, навыки организации групповой работы. Это также позволяет получить опыт работы с документами и развить компетенции систематизации и обработки информации.

В результате применения технологии PBL происходят существенные изменения в уровне и содержании профессиональной компетентности студентов:

- применение проблемно-ориентированных кейсов стимулирует самостоятельную поисковую деятельность студентов и активизирует их познавательную потребность;
- работа с мало структурированным материалом кейсовых заданий развивает у студентов способность к риску, толерантность к неопределенности и креативный подход к решению практических задач;
- это, в свою очередь активизирует процесс формирования когнитивных моделей решения проблем [9];
- активный поиск возможных вариантов решения проблем стимулирует у студентов междисциплинарный подход к рассмотрению профессиональных задач, интеграцию имеющихся теоретических знаний и профессионального и жизненного опыта [10];
- работа над проблемно-ориентированными кейсами развивает у обучающихся способность к самоорганизации образовательной деятельности. Вследствие того, что объем прямых директивных указаний и инструкций при PBL сводится к минимуму, студенты берут на себя бóльшую ответственность за собственное обучение [7];
- работа над кейсами, описывающими возможные проблемные ситуации будущей профессиональной деятельности, мотивирует студентов к формированию установки на пожизненное непрерывное обучение;
- приобретение опыта решения профессиональных проблем способствует «развитию мышления будущих специалистов, его критичности, эмоционального и социального интеллекта» [11] в контексте будущей образовательной практики;
- важными преимуществами PBL являются выработка способности ориентироваться в междисциплинарных ситуациях и умение находить и

перерабатывать необходимый материал посредством использования различных информационных источников (лекции, учебники, словари и справочники, интернет-источники) [7];

– проведение групповых дискуссий позволяет студентам получить навыки общения и совместной работы в команде. Они имеют возможность экспериментировать с различными коммуникативными стратегиями.

Применение технологии PBL позволяет развивать у студентов следующие навыки и умения:

– четко формулировать существо проблемы, представлять критический анализ исследуемой проблемной ситуации, высказывать диагностические суждения;

– формулировать гипотезы и альтернативные варианты решения проблемы, потенциально позволяющие разрешить проблемную ситуацию. Данный навык формируется в процессе мозгового штурма с целью обсуждения сути проблемы, изложенной в кейсе;

– определять имеющуюся нехватку знаний и осуществлять поиск недостающей информации;

– систематизировать разрозненные сведения, собирать, соотносить и объединять информацию из различных источников;

– проводить собственные мини-исследования с использованием широкого спектра ресурсов;

– объединять знания, полученные по различным дисциплинам, а также интегрировать вновь приобретенные знания с уже имеющимся пониманием;

– делать устные презентации;

– вести дискуссию и аргументировать собственную точку зрения;

– готовить совместный минипроект с другими студентами;

– выдвигать идеи, рекомендации и предложения для дальнейшего решения проблемы.

Так как содержание обучения в случае использования технологии PBL существенно отличается от традиционного, возникает необходимость изменения критериев оценивания эффективности изучения курса студентами. При выставлении итоговой оценки учитываются:

– посещаемость занятий в течение семестра и активность участия в дискуссиях;

– качество подготовки докладов и презентаций по темам кейсов;

– успешность выступления с презентациями;

– эффективность работы в минигруппах над совместными задачами;

– эффективность выполнения различных ролей в ходе участия в практических занятиях;

– оценка на итоговом экзамене.

В ходе внедрения в образовательный процесс Национального исследовательского Томского государственного университета технологии PBL выявился ряд ограничений:

– требование высокого уровня посещаемости студентов аудиторных занятий, так как образовательная программа данного типа курсов построена по прогрессивному принципу и активное участие студента в работе на следующем занятии предполагает глубокое освоение материала предыдущих занятий;

– требование достаточного уровня развития компетенций самообучения и анализа литературы, в том числе свободное владение английским языком и способность не только понять общий смысл статьи на иностранном языке, но и провести полноценный анализ ее содержания в ограниченные по времени сроки. Этого требует сам принцип самостоятельной работы над проблемно-ориентированными кейсами;

– требование высокого уровня развития коммуникативных компетенций учащихся для активного участия в совместной деятельности с другими студентами как при подготовке занятий, так и на самих занятиях;

– сложность разработки и описания корректной системы оценки качества освоения учебного материала в процессе проблемно-ориентированного обучения.

Данные ограничения во многом относятся к системе управления образовательным процессом, которая требует существенной перестройки и трансформации.

Анализ опыта внедрения технологии проблемно-ориентированного обучения в практику образовательной деятельности вуза позволяет нам сделать вывод о том, что данная образовательная модель может быть основой для формирования профессиональных компетенций будущего специалиста. Реализация проблемно-ориентированного подхода в обучении позволяет:

– развивать у студентов компетенции самообучения, что приводит к формированию открытой позиции и постоянной готовности к изменению, уточнению и углублению имеющихся знаний;

– приобретать опыт применения теоретических знаний для решения практических задач профессиональной деятельности;

– развивать у студентов компетенции эффективной совместной деятельности;

– это, в свою очередь, приводит к развитию компетенций самоконтроля и самоорганизации деятельности. В итоге повышается общий уровень субъектности студента, у него формируется более осознанное отношение к процессу обучения.

В результате мы можем говорить о том, что учебная деятельность студентов вуза приобретает личностный смысл для обучающегося и становится источником активизации саморазвития и формирования профессиональной траектории.

### *Литература*

1. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution // Foreign Affairs. 12.12.2015. URL: <https://www.foreignaffairs.com/articles/2015-12-12/fourth-industrial-revolution> (access date: 03.02.2016).

2. Сафьянников И.А., Вехтер Е.В. Проектный метод обучения в системе инженерного образования России на примере Национального исследовательского Томского политехнического университета // Актуальные социальные проблемы молодежи и образования : сб. трудов молодежной научной школы. Томск, 18–19 июня 2012 г. Томск : Изд-во Том. политехн. ун-та, 2012. С. 3–7. URL: <http://www.lib.tpu.ru/fulltext/c/2012/C06/001.pdf>
3. Maurer H., Neuhold C. Problem-Based Learning in European Studies // Teaching and Learning the European Union. Traditional and Innovative Methods. Dordrecht [etc.] : Springer, 2014. P. 199–215.
4. The Aalborg PBL-model – Progress, Diversity and Challenges. Aalborg : Aalborg University Press, 2006. 13 p.
5. Newman M.J. Problem Based Learning: an Introduction and Overview of the Key Features of the Approach // Journal of Veterinary Medical Education. 2005. № 32 (1). P. 12–20.
6. Пиаже Ж. Генетическая эпистемология. СПб. : Питер, 2004. 159 с.
7. Искренко Э.В., Полтон Т.А. Проблемно-ориентированное обучение: особенности методики преподавания в Великобритании (на примере St. George University, London, Great Britain) // Научные ведомости БелГУ. 2008. № 10 (50). С. 214–217.
8. Кущева Н.Б., Терехова В.И. Подготовка специалистов для индустрии туризма и гостеприимства на основе проблемно-ориентированной модели обучения // Наукоедение : интернет-журнал. 2015. Т. 7, № 2. URL: <http://naokovedenie.ru/PDF/84PVN215.pdf>.
9. Dolmans D., Schmidt H. What directs self-directed learning in a problem based curriculum // Problem Based Learning: a Research Perspective on Learning Interactions. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum, 2000. P. 251–262.
10. Barrows H. Generic Problem-Based Learning Essentials. 2004. URL: [http://www.pbli.org/pbl/generic\\_pbl.htm](http://www.pbli.org/pbl/generic_pbl.htm).
11. Savin-Baden M. Facilitating Problem Based Learning: Illuminating Perspectives. Buckingham : Society for Research in Higher Education / Open University Press, 2003.

*Поступила в редакцию 28.11.2016 г.; повторно 19.03.2017 г.; принята 28.08.2017 г.*

#### **Сведения об авторе:**

**ПЕТРОВА Валерия Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры организационной психологии Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: [valerpsy@yahoo.com](mailto:valerpsy@yahoo.com)

#### **POTENTIAL OF PROBLEM BASED LEARNING TECHNOLOGY IN HIGH SCHOOL PRACTICE**

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 112–124. DOI: 10.17223/17267080/65/9

**Petrova Valerija N.**, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation).

E-mail: [valerpsy@yahoo.com](mailto:valerpsy@yahoo.com)

**Keywords:** educational model; Problem Based Learning (PBL); professional education.

Many people believe that the Third Industrial Revolution, also called informational, has already occurred. And now the Forth Digital Revolution begins. As a result, the content of professional activity for most specialists has changed. In its turn professional standards and educational standards have changed too.

In this article we give a shot critical analysis of classical educational model, and we enunciate the main educational problems of professional training model. The main trends of higher education development are also shown.

The author describes Problem Based Learning (PBL) features as well as basic characteristics of its conceptual model and managerial models. In the article we demonstrate the analysis

of changes in lecturers' professional activity and students' educational activity, when PBL technology is introduced. We also describe the changes in assessment system of students' knowledge.

The experience of PBL implementation in the educational process is studied on the example of Tomsk State University, Russia. The author describes restrictions that inhibit the implementation process and main positive effects of technology implementation. Also, future specialists' competences, which are formed actively, when PBL technology is put into practice, are described.

We revealed the following limitations during the introduction of PBL technologies into TSU educational process:

- High level of class attendance. The lessons are made by progressive principle: a student's activity in-class work is based on deep understanding of the previous lessons content.
- Sufficient competence of self-education and literature analysis. Intermediate level of English and the ability not only to understand a common context of a scientific article, but also to make deep analysis in short time are required. It is necessary for independent work with problem – orientated cases.
- High development of students' communicative competence, which is necessary for active participation in team work both in homework and in-class work.
- The difficulty of development and description of a knowledge assessment system.

PBL technology allows us:

1. Developing students' self-education competence that forms an active position and preparedness for constant changes, clarifies and deepens the existing knowledge.
2. Gaining the experience in applying theoretical knowledge to solve practical problems in professional activity.
3. Developing effective team work competence.
4. Effective team work competence, in turn, allows developing self-control and self-organization of students' activities. And as a result, students form a subjective attitude to educational process.

### *References*

1. Schwab, K. (2015) The Fourth Industrial Revolution. *Foreign Affairs*. December 12th. [Online] Available from: <https://www.foreignaffairs.com/articles/2015-12-12/fourth-industrial-revolution>. (Accessed: 3rd February 2016).
2. Safyannikov, I.A. & Vekhter, E.V. (2012) [The project method of teaching in the system of engineering education in Russia: a case study of the National Research Tomsk Polytechnic University]. *Aktual'nye sotsial'nye problemy molodezhi i obrazovaniya* [Topical Social Problems of Youth and Education], Proc. of the Conference. Tomsk. June 18–19, 2012. Tomsk: Tomsk Polytechnic University. pp. 3–7. [Online] Available from: <http://www.lib.tpu.ru/fulltext/c/2012/C06/001.pdf>. (In Russian).
3. Maurer, H. & Neuhold, C. (2014) Problem-Based Learning in European Studies. In: Baroncelli, S., Farneti, R., Horga, I. & Vanhoonacker, S. (eds) *Teaching and Learning the European Union. Traditional and Innovative Methods*. Dordrecht: Springer. pp. 199–215.
4. Kolmos, A., Fink, F. K. & Krogh, L. (eds) (2006) *The Aalborg PBL-model – Progress, Diversity and Challenges*. Aalborg: Aalborg University Press.
5. Newman, M.J. (2005) Problem Based Learning: an Introduction and Overview of the Key Features of the Approach. *Journal of Veterinary Medical Education*. 32(1). pp. 12–20.
6. Piaget, J. (2004) *Geneticheskaya epistemologiya* [Genetic Epistemology]. Translated from French by E. Oderysheva. St. Petersburg: Piter.
7. Iskenko, E.V. & Polton, T.A. (2008) Problemno-orientirovannoe obuchenie: osobennosti metodiki prepodavaniya v Velikobritanii (na primere St. George University, London, Great Britain) [Problem-oriented learning: peculiarities of teaching methodology in Great

- Britain (a case study of St. George University, London, Great Britain)]. *Nauchnye vedomosti BelGU*. 10(50), pp. 214–217.
8. Kushcheva, N.B. & Terekhova, V.I. (2015) Podgotovka spetsialistov dlya industrii turizma i gostepriimstva na osnove problemno-orientirovannoy modeli obucheniya [Training of specialists for the tourism industry and state hospitality on the basis of a problem-oriented model of education]. *Naukovedenie*. 7(2). [Online] Available from: <http://naukovedenie.ru/PDF/84PVN215.pdf>.
  9. Dolmans, D. & Schmidt, H. (2000) What directs self-directed learning in a problem based curriculum. In: Evensen, D.H., Hmelo, C.E. & Hmelo-Silver, C.E. (eds) *Problem Based Learning: A Research Perspective on Learning Interactions*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. pp. 251–262.
  10. Barrows, H. (2004) *Generic Problem-Based Learning Essentials*. [Online] Available from: [http://www.pbli.org/pbl/generic\\_pbl.htm](http://www.pbli.org/pbl/generic_pbl.htm).
  11. Savin-Baden, M. (2003) *Facilitating Problem Based Learning: Illuminating Perspectives*. Buckingham: Society for Research in Higher Education / Open University Press.

*Received 28.11.2016;*

*Revised 19.03.2017;*

*Accepted 28.08.2017*

**Ю.А. Власова<sup>1</sup>, А.А. Михальчук<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Национальный исследовательский Томский государственный университет  
(Томск, Россия)*

<sup>2</sup>*Национальный исследовательский Томский политехнический университет  
(Томск, Россия)*

## **Психологическая атмосфера в группе как условие актуализации рефлексивной деятельности**

*Описана дидактическая структура рефлексивного семинара. Дана характеристика трех модальностей рефлексивной деятельности, обнаруживаемых в ходе работы студентов на рефлексивных семинарах. Описан феномен отсутствия сензитивности к смыслу текста. Представлены результаты статистического метода (корреляционный, факторный, кластерный анализы), вскрывающего взаимосвязи модальностей рефлексивной деятельности, сензитивности к смыслу текста и психологической атмосферы в учебных группах.*

**Ключевые слова:** *психолого-образовательное сопровождение; психологическая атмосфера; модальность рефлексивной деятельности; сензитивность к смыслу текста.*

Рефлексия – центральный компонент профессионального мышления учителя и одновременно личностная компетенция, формирование и развитие которой в рамках профессиональной подготовки, безусловно, нуждается в создании специальной рефлексивной среды [1–5]. С одной стороны, сегодня образовательные технологии формирования педагогических компетенций в профессиональном образовании представлены достаточно широко [6, 7], а предметная подготовка будущего учителя содержит в себе интерактивные практические формы работы. Однако открытым остается вопрос о формах, позволяющих обучающимся осмыслить эффекты и результаты данных практик в образовательном процессе.

В наших исследованиях реализуется психолого-образовательное сопровождение профессиональной подготовки учителя, в рамках которого разрабатывается психодидактическая структура форм рефлексивной работы в образовательном процессе, апробируются методики активной диагностики рефлексивной деятельности, описываются рефлексивные особенности студентов педагогического колледжа. В данной статье внимание уделено анализу связи эмоционального климата студенческой группы с готовностью актуализировать рефлексивную деятельность ее участниками в рамках программы.

Одной из ранних психологических теорий климата можно считать концепцию «места поведения», предложенную в 40-е гг. XX в. основателем экологической психологии Р. Баркером. В своих исследованиях он

установил, что различные люди ведут себя похожим образом в одной и той же среде, тогда как одна личность может вести себя совершенно по-разному, попадая в новые условия. Р. Баркер утверждал, что на основе детального анализа существующих мест поведения можно создавать особые виды сред с заданными свойствами и определенным типом деятельности [8]. В отечественных работах понятие «психологический климат» ввел Н.С. Мансуров [9]. Он рассматривал личностные факторы повышения производительности труда и определил, что в данном аспекте возникает социально-психологическая проблема организации эффективного «психологического климата в коллективе» [8]. В дальнейшем исследованиями психологического климата занимался В.М. Шепель, он понимал под ним эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива [10]. Эта «окраска» существует благодаря симпатии и близости, общности характеров и направленности интересов членов коллектива. К.К. Платонов [11] определил психологический климат как взаимодействие физической, социальной среды и личности, постоянно отражающееся в ее сознании и определяющее ее психическое состояние. Он писал, что социально-психологический климат для каждого члена группы – это объективная реальность, которую он отражает, включаясь в эту группу; отраженный психологический климат становится одновременно и его субъективной реальностью, и объективной реальностью для других членов этой группы.

На сегодняшний день представления о психологическом климате опираются на эмпирические факты, полученные при обнаружении взаимосвязей того, что понимается под психологическим климатом, и другими разнообразными социально-психологическими феноменами, тем самым определения климата с течением времени вбирают все больше компонентов. В.Э. Утлик считает, что происходит все большее смешение существующих понятий, и «... общим недостатком их служит то, что климат явно или неявно сводится к другим социально-психологическим явлениям, а иногда просто с ними отождествляется. Сопоставление различных понятий психологического (социально-психологического) климата показывает, что нет ни одного социально-психологического явления, ни одной характеристики или свойства группы, которое не было бы отнесено к климату» [8. С. 32].

Нам близко понимание психологического климата, уточняющее первостепенность индивидуального восприятия в его формировании социального опыта членов группы, а также их самооенок [12]. Социально-психологический климат коллектива – это совокупность всех влияний членов коллектива друг на друга, а также психологических условий, которые позволяют или мешают удовлетворению социальных потребностей его членов (внутригрупповая информация, принятие и уважение друг друга, групповые факторы, которые позволяют человеку реализовать свой интеллектуальный и эмоциональный потенциал, возможность чувствовать себя свободным, иметь статус, не ущемляющий самооценку) [10].

В образовательной ситуации климат играет существенную роль. Студенческая группа может значительно увеличить эффективность инди-

видуального процесса освоения знаний, способствовать личностному и профессиональному развитию студентов. Для этого нужно, чтобы студенческая группа стала сплоченной, тогда в ней бы существовал культ знания и научного поиска, развита была бы взаимопомощь. Важной исследовательской задачей мы видим обнаружение связей оптимального психологического климата в учебной группе и рефлексивных способностей ее участников, поскольку полученные данные помогут ответить на вопрос, как обучающиеся, опираясь на собственные личностные ресурсы, могли бы создавать оптимальный психологический рабочий климат после завершения сопровождающего психолого-образовательного процесса.

В 2013 г. проводилось исследование, в котором принимали участие 152 студента Томского педагогического колледжа (специальность «Преподавание в начальных классах»). Для них этапы прохождения учебно-профессиональных практик, начинающихся с первого курса и продолжающихся до конца обучения, являются временем психологической неопределенности, обусловленной активным и порой болезненным профессиональным и личностным самоопределением. Само профессиональное обучение в течение всех трех лет сопровождается большим отсевом. Причина в подавляющем большинстве случаев – в психологической неготовности студентов к взаимодействию с реальным, живым, неидеализированным ребенком, встречи с которым происходят с первых дней обучения. Актуальной задачей психолого-образовательного сопровождения студентов – будущих учителей – является создание особой рефлексивной среды, способствующей гармонизации профессиональной идентичности благодаря своевременному осмыслению возникающих трудностей, обсуждению страхов, помощи в понимании студентами себя, сопоставлению личного опыта и общеизвестных профессиональных практик. На каждом учебном курсе существует и специфика организации этого процесса, однако ее описание мы оставим за рамками данной статьи, как и результаты реализации всей программы сопровождения.

Целью описываемого эмпирического этапа исследования в рамках психолого-образовательного сопровождения профессиональной подготовки являлось выявление особенностей типов модальности рефлексивной деятельности студентов, а также обнаружение и анализ взаимосвязей типов характера рефлексивной деятельности и психологического климата в учебной группе.

В процессе выполнения студентами рефлексивных заданий работа фиксировалась с помощью видеозаписи, а также бланков методики наблюдения эмоциональной экспрессии Г. де Сюпервиля. Проводился анализ содержания речевых высказываний и эмоциональных проявлений студентов в процессе рефлексии. Опираясь на параметры рефлексивных оценок Е.В. Четошниковой [13], мы выделили критерии оценки рефлексивной деятельности: «готовность к осмыслению», «характер аргументации», «диалогичность», «эмоциональный фон». У студентов было выявлено три формы рефлексивной модальности: позитивного характера (44%); малодиффе-

ренцированного, невыраженного характера (38%); противоречивого, непоследовательного характера (18%).

Молодые люди с позитивным характером рефлексии активно вовлекались в диалог, проявляли интерес к анализу обсуждаемых психологических данных одnogруппников. При работе на рефлексивных семинарах они проявляли положительные эмоции, интенсивность этих эмоций увеличивалась при наблюдающихся успехах в анализе. Студенты приводили подробную аргументацию своей позиции, легко принимали встречные предложения и замечания. Важным отличием рефлексии этих респондентов являлось восприятие рефлексивного семинара как возможности самосовершенствования.

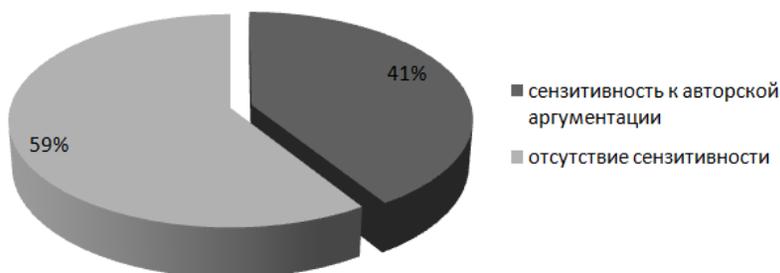
Студенты с невыраженным характером рефлексии демонстрировали затруднения при попытках анализа себя с профессиональных позиций. У них присутствовали сложности в аргументации своей точки зрения, зачастую респонденты апеллировали к чужому мнению, безразлично соглашаясь с внешними оценками. Критерии проявления экспрессии говорили о скудости эмоциональных реакций и в целом невыраженном эмоциональном фоне.

Студенты с противоречивым характером рефлексии проявляли непоследовательность в логике аргументации и противоречивость эмоциональных реакций. Молодые люди очень напористо (местами агрессивно) отстаивали свою позицию и отвергали предложения других участников обсуждения. Порой им была свойственна нелогичность в высказываниях, сочетающаяся с интенсивными и яркими переживаниями, когда предмет обсуждения затрагивал лично значимые аспекты. Модальность эмоций респондентов достаточно резко менялась (положительные уступали место отрицательным и наоборот), иногда на протяжении всего семинара преобладала доминанта «раздражение», присутствовало недовольство ситуацией обсуждения или его результатами.

Одно из рефлексивных заданий касалось обсуждения текстов на тему профессионального самоопределения. Респондентам были представлены четыре педагогических эссе, утверждающих различные подходы к обучению. Каждому было предложено определить наиболее близкий для себя текст и аргументировать свой выбор. При этом два эссе постулировали идеи классического предметно-знаниевого подхода, два других отражали ценности, присущие личностно-ориентированному подходу к ученику.

Молодые люди использовали различные логические построения и отстаивали ценности разных подходов с разной степенью глубины. Однако выяснилось, что значительная часть студентов смешивала принципы обоих подходов в своих рассуждениях, вплоть до описания порой позиции автора эссе посредством антагонистических принципов. Именно эти случаи сопровождались фиксацией внимания респондентов на второстепенных деталях текста при отсутствии видения его общего смысла. Данная особенность была обозначена как «отсутствие сензитивности (нечувствительность) к смыслу текста и авторской аргументации». Обнаружилось, что без затруднения

распознать принципы подхода в тексте удалось 41% респондентов (рис. 1). Таким образом, значительная часть участников отметила в эссе аспекты, которые нельзя считать определяющими авторскую позицию, и не смогла определить подход к обучению без помощи своих одногруппников.



**Рис. 1.** Чувствительность студентов к смыслу текста

В процедуру последующей статистической обработки, проводившейся с использованием программы Statistica, включались показатели соотношений характеров рефлексивной деятельности студентов, соотношения чувствительности к смыслу текста и авторской аргументации, результаты методики оценивания психологической атмосферы в коллективе А.Ф. Фидлера. При решении аналитических задач, подразумевающих обращение к статистической обработке данных, применялись методы, позволяющие выявить структуру взаимосвязей исследуемых показателей: корреляционный анализ – для нахождения взаимосвязей между показателями психологического климата, модальностей рефлексии и соотношения чувствительности к смыслу текста, факторный анализ методом главных компонент с последующим варимакс-вращением, а также кластерный анализ с целью выявления структуры взаимосвязей вышеназванных данных.

Мы предполагали, что более комфортный психологический климат в учебной группе будет способствовать усилению позитивного характера рефлексивной деятельности в ней. И наоборот, недоброжелательная атмосфера среди участников приведет к преобладанию противоречивого и невыраженного характера рефлексии в учебной группе.

Показатели были проверены на корреляционные зависимости с помощью метода парных корреляций Пирсона и Спирмена. Была обнаружена сильная корреляционная связь значений психологического климата и значений противоречивого характера рефлексии, также сильная отрицательная корреляционная связь значений групповой психологической атмосферы и малодифференцированного характера рефлексии. Помимо этого, выявились отрицательные корреляционные связи между чувствительностью к смыслу текста и малодифференцированным характером рефлексии.

Наличие значимых корреляционных связей позволило использовать факторный анализ для сокращения числа показателей и определения структуры взаимосвязей между ними, проведения классификации на корреляционной основе. Выделилось три первичных фактора, удовлетвори-

тельно воспроизводящих корреляции между наблюдаемыми переменными. Накопленная дисперсия, представленная первыми тремя факторами,  $\approx 99,4\%$ . Высокие факторные нагрузки показателей распределились по факторам, имеющим наибольший вес, следующим образом:

Фактор 1 (М-Ат-П) наиболее весомый (0,516), характеризуется показателями малодифференцированного характера рефлексии, связанного отрицательной корреляционной связью с показателями психологической атмосферы и противоречивым характером рефлексии (чем больше значения малодифференцированной рефлексии, тем ниже уровень психологической атмосферы (низкие значения методики говорят о благоприятной атмосфере) и противоречивой рефлексии). Ниже мы проиллюстрируем полученную картину результатами кластеризации.

Фактор 2 (Поз) менее весомый (0,254), характеризуется в основном показателями позитивного характера рефлексии. Таким образом, фактор Ф2 интерпретируется как значение позитивной рефлексии.

Фактор 3 (Сенз) менее весомый (0,225), характеризуется в основном показателями сензитивности к смыслу текста.

Таким образом, при появлении весомого фактора со связкой «малодифференцированная рефлексия – психологическая атмосфера – противоречивая рефлексия», подтверждающего наши наблюдения, позитивная рефлексивная деятельность и сензитивность к смыслу текста выделились в менее весомые самостоятельные факторы, но при этом мало связанные с другими компонентами. На основании этих данных проводился кластерный анализ. В него были включены все вышеописанные показатели. Измерениями кластеризации выступили учебные группы. При проведении кластеризации измерений в построенном трехфакторном пространстве в качестве меры близости выбирались евклидово расстояние, расстояние городских кварталов и расстояние Чебышева, а в качестве правила объединения двух кластеров использовались метод Уорда и метод полной связи.

Была получена устойчивая по отношению к разным мерам близости и к разным правилам объединения двух кластеров 4-кластерная модель измерений.

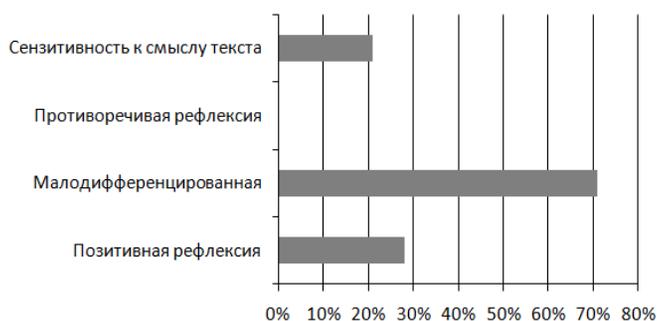
1. В первый кластер попали учебные группы с относительно высокими (иначе говоря, неблагоприятными) значениями психологической атмосферы. В них мало представлен позитивный характер рефлексии (около 0,33). При этом значения противоречивого характера рефлексии составляют от 0,55 до 0,75. Ранее было отмечено, что противоречивый характер рефлексии критериально включал в себя негативные эмоциональные переживания в процессе рефлексивной работы, что совпадает с полученной картиной.

2. Два кластера, включающие учебные группы с относительно низкими (или благоприятными) значениями психологической атмосферы при разбросе соотношения позитивного характера рефлексии от 0,28 до 0,58; противоречивого характера – от 0 до 0,55; малодифференцированного характера рефлексии – от 0,41 до 0,72. Чувствительность к смыслу текста колеблется от 0,16 до 0,68.

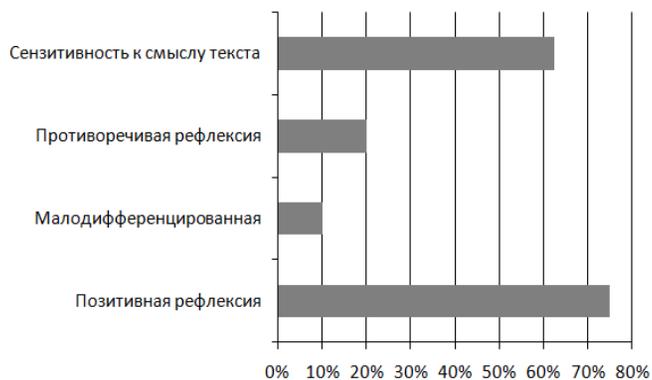
Оказалось, что максимально комфортный эмоциональный климат не всегда соответствует продуктивной рефлексии. В двух случаях низкие значения психологической атмосферы сопровождались минимальной представленностью позитивного характера рефлексивной деятельности и сензитивности к смыслу текста.

3. Кластер, содержащий учебные группы с достаточно комфортной психологической атмосферой; но в среднем данные значения атмосферы на единицу превышают значения в кластерах из пункта 2. Соотношение позитивного характера рефлексивной деятельности варьирует при относительно низких проявлениях малодифференцированности, противоречивости характера и высоких проявлениях сензитивности к смыслу текста.

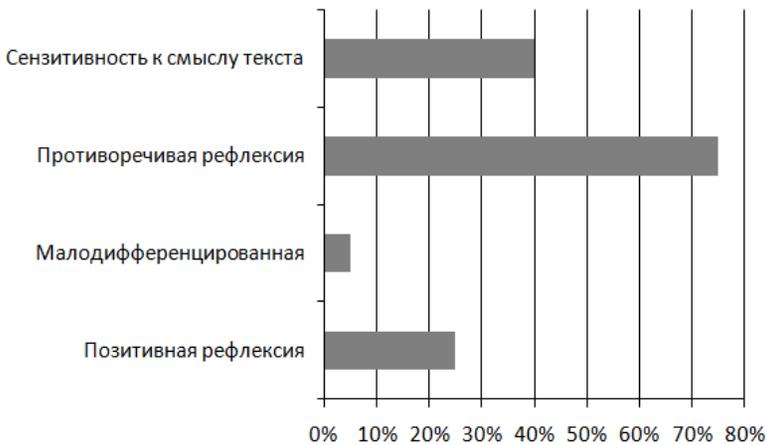
Молодые люди с противоречивым характером рефлексии зачастую испытывают отрицательные эмоции в процессе обсуждений. Они склонны отождествлять собственное эмоциональное состояние с атмосферой в коллективе, переносить свои переживания на группу. Оценки психологической атмосферы группы у таких респондентов наименее благоприятны. Респонденты с позитивным характером рефлексии, очевидно, не склонны оценивать эмоциональный климат в процессе обсуждений через максимальные значения.



**Рис. 2.** Максимально благоприятная психологическая атмосфера в группе при относительно высоком уровне малодифференцированной рефлексии



**Рис. 3.** Благоприятная психологическая атмосфера в группе при относительно высоком уровне позитивной рефлексии



**Рис. 4.** Неблагоприятная психологическая атмосфера в группе при относительно высоком уровне противоречивой рефлексии

С одной стороны, результаты подтверждают, что неблагоприятная психологическая атмосфера действительно соответствует проявлениям противоречивого характера рефлексивной деятельности респондентов. С другой стороны, соответствие малодифференцированного и позитивного характеров рефлексии определенному психологическому климату оказалось не столь однозначным, как мы предполагали. Позитивная модальность рефлексии стремится к благоприятному психологическому климату, однако респонденты, которые по критериям оценки модальности рефлексивной деятельности вообще не обнаружили рефлексивной активности (малодифференцированный характер рефлексии), вопреки всему оценили психологический климат в учебной группе как очень благоприятный, показав значения выше, чем у респондентов с позитивной рефлексивной деятельностью.

Предположительно, респонденты с малодифференцированным характером рефлексии со свойственной им формальностью подходят к оценке эмоционального комфорта в группе. В процессе рефлексивной работы не раз отмечалось, что студенты с невыраженной рефлексией были склонны индифферентно принимать точку зрения, предложенную другими участниками, и не озвучивать свою собственную. Но также нужно сказать, что данная группа во многом объединяла респондентов по принципу отсутствия внешних проявлений, которые можно было бы оценивать. Респонденты не демонстрировали выраженных эмоций (эмоциональный критерий), активной позиции (активность), рефлексии (не было развернутых высказываний). При этом такие данные не дают права исследователям говорить об отсутствии внутренней работы у респондентов, а активные методы диагностики не раскрывают их мотивов.

Для респондентов, у которых рефлексивная деятельность развита на достаточном уровне, психологический климат коллектива является не столь значимым фактором, как для тех, у кого предположительно существуют ре-

флексивные дефициты. Таким образом, психологический климат имеет неодинаковое значение для процессов актуализации рефлексии в каждой выделенной в зависимости от характера рефлексивной деятельности группе; в каждом отдельном случае этот показатель нуждается в глубоком и детальном исследовании с дифференцировкой доступного исследовательского инструментария. В особенности это касается той группы респондентов, которой удается «скрыть» свои личностные особенности от исследователей, что будет учитываться при построении дальнейшей работы.

### *Литература*

1. Никитина Л.К. Современные модели формирующего обучения и сопровождения педагогической рефлексии учителя // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного академического образования. 2014. № 4 (26-1). С. 23–30.
2. Печенина Е.А. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности будущего учителя // Вестник Кузбасской государственной педагогической академии. 2013. № 2 (27). С. 370–375.
3. Бондаренко Н.А., Дубчик С.В., Кнорре Е.Ю. Развитие рефлексивной культуры учителя средствами образовательных технологий // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. № 3. С. 71–80.
4. Прозументова Г.Н., Калачикова О.Н. Смыслорождение как образовательная инновация // Переход к Открытому образовательному пространству / под ред. Г.Н. Прозументовой. Томск: Изд-во ТГУ, 2009. Ч. 2: Типологизация образовательных инноваций. С. 131–167.
5. Семенов И.Н., Савенкова И.А. Рефлексивно-психологические аспекты развития и профессионального самоопределения личности // Мир психологии. 2007. № 2 (50). С. 203–217.
6. Белкина В.Н. Технологическая и мониторинговая составляющая процесса развития профессиональных компетенций у студентов в условиях непрерывного педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 1, т. II. С. 186–190.
7. Жуланова И.В., Медведев А.М. Проблема обучения и развития в вузовской подготовке педагогов и психологов в контексте культурно-исторической и деятельностной психологии // Мир науки. 2016. Т. 4, № 1. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/36PDMN116.pdf> (дата обращения: 19.04.2017).
8. Утлик В.Э. Психологический климат студенческой группы // Инновации в образовании. 2010. № 8. С. 32–44.
9. Мансуров Н.С. Морально-психологический климат и его изучение. М. : Знание, 1992. 292 с.
10. Бруй Е.В. Психологический климат группы как условие эмоционального благополучия личности // Социальная политика и социология. 2010. № 10. С. 256–261.
11. Платонов К.К. Психологический климат на производстве // Социалистический труд. 1976. № 11. С. 96–99.
12. Трифонова Ю.А. Сензитивность к смыслу текста как аспект профессиональной рефлексии будущих педагогов // Сибирский психологический журнал. 2013. № 48. С. 84–88.
13. Четошникова Е.В. Эмоционально-ценностные основания рефлексивной оценки жизненного самоосуществления : дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2008. 220 с.

*Поступила в редакцию 05.03.2017 г.; повторно 01.05.2017 г.; принята 05.05.2017 г.*

**Сведения об авторах:**

**ВЛАСОВА Юлия Андреевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: yu-chan@mail.ru

**МИХАЛЬЧУК Александр Александрович**, кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики и математической физики Национального исследовательского Томского политехнического университета (Томск, Россия). E-mail: amih@tpu.ru

**THE PSYCHOLOGICAL ATMOSPHERE IN A GROUP AS A KEY FACTOR OF THE REFLECTIVE ACTIVITY ACTUALIZATION**

*Siberian journal of psychology*, 2017, 65, 125–135. DOI: 10.17223/17267080/65/10

**Yulia A. Vlasova**, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: yu-chan@mail.ru

**Aleksandr A. Mikhanchuk**, Tomsk Polytechnic University Tomsk, Russian Federation).

E-mail: amih@tpu.ru

**Keywords:** psychological and educational support; psychological atmosphere; the modality of reflective activity; sensitivity to the meaning of the text.

The article describes the didactic structure of a reflexive seminar as a part of psycho-educational support of vocational training for pedagogical college students. Here we give characteristics of three reflective activity modalities, which are possible to detect during the work of future teachers at reflexive seminars. These are "positive" reflection, "controversial" reflection and "unexpressed" reflection. Students with "positive" reflection were actively involved in the discussion; they were interested in the analysis of the discussed psychological data and showed positive emotions. Students with the "unexpressed" reflection had difficulties while trying to analyze themselves from the professional point of view, and also it was complicated for them to explain their opinion. They also demonstrated lack of emotional reactions. Students with the "controversial" type of reflection demonstrated inconsistency in logic of arguments and contradictory emotional responses. They aggressively defended their points of view and rejected suggestions of other discussion participants.

Described phenomenon is the lack of sensitivity to the meaning of the text, which is demonstrated by students while having a controversial discussion of professional texts. We demonstrated that a significant part of students mixed opposite concepts, and explained the author's point of view in a wrong way while interpreting pedagogical texts.

After that respondents were asked to complete Fiedler's procedure of assessment, which estimates psychological atmosphere in a team and is based on the method of semantic differential. The article contains the results of statistical method (correlated, factor, cluster and dispersive types of analysis), which reveal connections between modalities of reflexive activity, sensitivity to the meaning of a text and psychological atmosphere in the study groups. By means of factor analysis using principal components method we constructed a three-factor model. By this model a cluster analysis of 9 educational groups was made. Finally, we built a 4-cluster model, stable against the various types of relationships and different rules of integration.

We can conclude that, on the one hand, adverse psychological atmosphere in the group is an obstacle for actualization of reflexive activity, and this should be taken into account while implementing reflexive support tasks. However, for those respondents who have a reflexive activity developed at a sufficient level psychological climate in the team is not a significant factor.

**References**

1. Nikitina, L.K. (2014) *Sovremennye modeli formiruyushchego obucheniya i so-provozhdeniya pedagogicheskoy refleksii uchitelya* [Modern models of formative teach-

- ing and support of pedagogical reflection of the teacher]. *Akademicheskij vestnik. Vestnik Sankt-Peterburgskoy akademii postdiplomnogo akademicheskogo obrazovaniya*. 4(26-1). pp. 23–30.
2. Pechenina, E.A. (2013) Sotsial'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya sub"ektnosti budushchego uchitelya [Socio-pedagogical support for the development of subjectivity of the future teacher]. *Vestnik Kuzbasskoy gosudarstvennoy pedagogicheskoy akademii*. 2(27). pp. 370–375.
  3. Bondarenko, N.A., Dubchik, S.V. & Knorre, E.Yu. (2015) Razvitie reflektivnoy kul'tury uchitelya sredstvami obrazovatel'nykh tekhnologiy [Development of the reflective culture of the teacher by means of educational technologies]. *Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*. 3. pp. 71–80.
  4. Prozumentova, G.N. (2009) Smyslopороzhdenie kak obrazovatel'naya innovatsiya [Sense generation as an educational innovation]. In: Prozumentova, G.N. (ed.) *Perekhod k Otkrytomu obrazovatel'nomu prostranstvu. Ch.2: Tipologizatsiya obrazovatel'nykh innovatsiy* [Transition to an Open Educational Space. Part 2: Typology of Educational Innovation]. Tomsk: Tomsk State University.
  5. Semenov, I.N. & Savenkova, I.A. (2007) Refleksivno-psikhologicheskie aspekty razvitiya i professional'nogo samoopredeleniya lichnosti [Reflective-psychological aspects of development and professional self-determination of personality]. *Mir psikhologii*. 2(50). pp. 203–217.
  6. Belkina, V.N. (2013) Technological and Monitoring Component of the Process of Professional Development Competencies of Students in Continuous Teacher Education. *Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 1(2). pp. 186–190. (In Russian).
  7. Zhulanova, I.V. & Medvedev, A.M. (2016) Problema obucheniya i razvitiya v vuzovskoy podgotovke pedagogov i psikhologov v kontekste kul'turno-istoricheskoy i deyatel'nostnoy psikhologii [The problem of teaching and development in the training of teachers and psychologists in the context of cultural, historical and activity psychology]. *Mir nauki*. 4(1). [Online] Available from: <http://mir-nauki.com/PDF/36PDMN116.pdf>. (Accessed: 19th April 2017).
  8. Utlik, V.E. (2010) Psychological climate of a student group. *Innovatsii v obrazovanii – Innovation in Education*. 8. pp. 32–44. (In Russian).
  9. Mansurov, N.S. (1992) *Moral'no-psikhologicheskij klimat i ego izuchenie* [Moral and Psychological Climate and Its Study]. Moscow: Znanie.
  10. Bruy, E.V. (2010) Psikhologicheskij klimat gruppy kak uslovie emotsional'nogo blagopoluchiya lichnosti [Psychological climate of the group as a condition of emotional well-being of the person]. *Sotsial'naya politika i sotsiologiya*. 10. pp. 256–261.
  11. Platonov, K.K. (1976) Psikhologicheskij klimat na proizvodstve [Psychological climate in production]. *Sotsialisticheskij trud*. 11. pp. 96–99.
  12. Trifonova, Yu.A. (2013) Sensitivity to text meaning as an aspect of professional reflexion of future teachers. *Sibirskiy psikhologicheskij zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 48. pp. 84–88. (In Russian).
  13. Chetoshnikova, E.V. (2008) *Emotsional'no-tsennostnye osnovaniya reflektivnoy otsenki zhiznennogo samoosushchestvleniya* [Emotional and axiological basis for a reflexive assessment of self-realization]. Psychology Cand. Diss. Barnaul.

*Received 05.03.2017;*

*Revised 01.05.2017;*

*Accepted 05.05.2017*